

# Serviço Social e Educação: desafios do verbo esperarçar!

Anais do  
III Seminário Internacional e  
VII Fórum de Serviço Social  
na Educação do GEPESSSE

**PARTE I – Dimensão Socioeducativa  
do Trabalho dos Assistentes Sociais**

Cristiano Costa de Carvalho; Eliana Bolorino Canteiro Martins;  
Ney Luiz Teixeira de Almeida; Adriana Freire Pereira Férriz;  
Carlos Felipe Nunes Moreira (Orgs.)

REALIZAÇÃO:

**GEPESSSE**  
Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o  
Serviço Social na Educação

**unesp**



APOIO:



Anais do III Seminário Internacional e VII Fórum de Serviço Social na Educação do GEPESSE: "Serviço Social e Educação: Desafios do Verbo Esperançar!". CARVALHO, Cristiano Costa de; MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de; FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira; MOREIRA, Carlos Felipe Nunes (Orgs.). Gradus Editora, 2024. 384p.. : il. (algumas color.).

978-65-88496-23-7 CDD 360.00

Palavras-chave: 1.Serviço Social; 2. Educação; 3. Política de Educação; 4. Pesquisa.

DOI: 10.46848/9786588496237



A Gradus Editora adota a licença da Creative Commons CC BY: Atribuição-Não Comercial-Sem Derivados - CC BY-NC-ND: Esta licença é a mais restritiva das seis licenças principais, permitindo que os outros façam o download de suas obras e compartilhem-nas desde que deem crédito a você, não as alterem ou façam uso comercial delas.

Direitos reservados à



Rua Luiz Gama, 237, 17054-300 - Vila Independência - Bauru/SP  
Contato (14) 98216-6549 / (14) 3245-7675 graduseditora@gmail.com.br  
www.graduseditora.com

Publicado no Brasil

#### FICHA TÉCNICA

**Editor-chefe** — Lucas Almeida Dias  
**Diagramação e Projeto gráfico** — Natália Huang Azevedo Hypólito  
**Capa** — Natália Huang Azevedo Hypólito  
**Arte** — André Vitor Gonçalves de Souza, Luma de Alencar Almeida  
**Revisão** — Lucas Almeida Dias

#### COMITÊ EDITORIAL

Prof. Dr. Douglas M. A. de A. P. dos Santos	Profa. Dra. Cintya de Oliveira Souza	Profa. Dra. Ana Cláudia Bortolozzi
Profa. Dra. Andreia de B. Machado	Profa. Dra. Manuela Costa Melo	Prof. Dr. Carlos Gomes de Castro
Profa. Dra. Ana Beatriz D. Vieira	Profa. Dra. Janaína Muniz Picolo	Dr. Yan Corrêa Rodrigues
Prof. Dr. Thiago Henrique Omena	Prof. Dr. Luís Rafael Araújo Corrêa	Prof. Dr. Fábio Roger Vasconcelos
Prof. Dr. Leandro A. dos Santos	Prof. Dr. Gustavo Schmitt	Prof. Dra. Renata Cristina L. Andrade
Profa. Dra. Daniela Marques Saccaro	Profa. Dra. Gladys del C. M. Morales	Profa. Dra. Márcia Lopes Reis

Esta publicação recebeu financiamento:

- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES - Brasil. PAEP-CAPES - Programa de Apoio a Eventos no País - Processo: 88881.879611/2023-01;
- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico CNPq - Chamada Universal - 18/2021 - Faixa - Grupos consolidados - Processo n. 407057/2021-8;
- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) processo n. 2023/10930-7.

As opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações expressas neste material são de responsabilidade do(s) autor(es) e não necessariamente refletem a visão da CAPES, CNPq, FAPESP e dos PPGSS da UNESP, UERJ e UFBA.



**ABEPSS**  
Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social



# Sumário

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>6</b>
Cristiano Costa de Carvalho; Eliana Bolorino Canteiro Martins	
<b>DIREITO À EDUCAÇÃO E CONTRADIÇÕES SOCIOECONÔMICAS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O (A) ASSISTENTE SOCIAL NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO.....</b>	<b>13</b>
Daniel Lima Chaves; Célia Maria Grandini Albiero	
<b>POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O SERVIÇO SOCIAL: POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO DA DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL DAS/OS ASSISTENTES SOCIAIS NO IFMT.....</b>	<b>20</b>
Alessandra Ferreira Mota; Anelise Rondon de Campos; Dilma Ferreira Leite Silva; Elielmax Eduardo Ramos; Juliete Teotonio Batista	
<b>SUPERVISÃO ACADÊMICA DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL E A DIMENSÃO EDUCATIVA DA PROFISSÃO.....</b>	<b>33</b>
Eliane Marques de Menezes Amicucci	
<b>O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NO CONTEXTO DA INCLUSÃO DIGITAL E O PROCESSO DE ENVELHECIMENTO ATIVO .....</b>	<b>42</b>
Camila Barbosa Vieira; Ana Jéssica Assunção; Maria José de Oliveira Lima; Rosalinda Chedian Pimentel	
<b>A DIMENSÃO EDUCATIVA DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL .....</b>	<b>55</b>
Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira; Suely Aparecida Alberto Melo	
<b>O SERVIÇO SOCIAL NA ABORDAGEM SOBRE GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO MIGUEL DOS CAMPOS, ALAGOAS.....</b>	<b>64</b>
Karla Gabriela Fernandes da Silva; Leandro Eleutério da Silva; Elaine dos Santos Gomes da Silva; Leni de Oliveira Teles; Álvaro Leiva dos Santos	
<b>NADA SOBRE NÓS SEM NÓS: O TRABALHO SOCIOEDUCATIVO NA MOBILIZAÇÃO DA CRIAÇÃO DO FÓRUM DE USUÁRIOS DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NA CIDADE DE FRANCA/SP.....</b>	<b>75</b>
Geovanna Ellen Dos Santos Barbosa; Helena Vitória Silva; Sabrina Santos Silva	
<b>DESAFIOS DA DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL NA PROTEÇÃO SOCIAL DE BASE À PESSOA IDOSA EM ANGOLA: UMA ANÁLISE NECESSÁRIA.....</b>	<b>87</b>
Zurema Domingos Mutange	
<b>SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA A PROMOÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO NEOLIBERAL DO SÉCULO XXI .....</b>	<b>99</b>
Rafael Gonçalves dos Santos; Eliana Bolorino Canteiro Martins; Yukari Yamauchi Moraes	
<b>QUESTÕES RACIAIS E A QUESTÃO SOCIAL NO BRASIL ONTEM E HOJE: ANÁLISES A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA CRÍTICA. ....</b>	<b>112</b>
Mauro Ângelo Augusto; Miguel Pimpão Jorge; Yadira Arnet Fernandez; Cirlene Aparecida H. da S. Oliveira; Dagoberto José Fonseca	
<b>COMPETÊNCIAS FORMATIVAS DOS/AS ASSISTENTES SOCIAIS E SUA PRÁXIS PROFISSIONAL NA ÁREA SOCIOJURÍDICA EM ANGOLA .....</b>	<b>122</b>
Adão Joaquim Manual José; Nayara Hakime Dutra	
<b>A DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL COMO INSTRUMENTO ANTIRRACISTA NO TRABALHO PROFISSIONAL .....</b>	<b>134</b>
Iolanda Neves	

<b>SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES COM A DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA DO ASSISTENTE SOCIAL.....</b>	<b>141</b>
Carina Aparecida Antunes	
<b>A EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA ELETIVA SOBRE INSTRUMENTOS, TÉCNICAS E A DIMENSÃO EDUCATIVA EM SERVIÇO SOCIAL NA FSS/UERJ .....</b>	<b>149</b>
Carlos Felipe Nunes Moreira	
<b>CAPITALISMO DEPENDENTE E EMANCIPAÇÃO POLÍTICA EM ANGOLA: INTERLOCUÇÃO ENTRE DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL E GRAMSCI .....</b>	<b>159</b>
José Dias Mateus	
<b>A DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA NA FORMAÇÃO E NO TRABALHO DAS(OS) ASSISTENTES SOCIAIS NOS LIMITES DA SOCIABILIDADE CAPITALISTA .....</b>	<b>172</b>
Fabrícia Cristina de Castro Maciel	
<b>EDUCAÇÃO POPULAR E SERVIÇO SOCIAL: REFLEXÕES E CONTRIBUIÇÕES PARA O EXERCÍCIO PROFISSIONAL .....</b>	<b>182</b>
Eblin Joseph Farage Andréa Monteiro Dalton	
<b>SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: EXPERIÊNCIAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES. ....</b>	<b>192</b>
Izadora Vieira; Lara lara Gomes; Maria Cristina Piana	
<b>PAULO FREIRE E OS SABERES NECESSÁRIOS: POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO NO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS .....</b>	<b>201</b>
Fernanda Andrade Garcia; Gustavo José de Toledo Pedroso	
<b>A DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA DO ASSISTENTE SOCIAL E O TRABALHO EM GRUPOS A PARTIR DA CULTURA DE PAZ: UM RELATO DE EXPERIENCIA NA ESCOLA .....</b>	<b>210</b>
Livia Neves Masson; Angelita Marcia Carreira Gandolfi Lanca; Jessica Ferreira Tomaz da Silva	
<b>DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE PROTEÇÃO DE BASE EM ANGOLA: o CASO DO LAR DE INFÂNCIA KUZOLA EM LUANDA .....</b>	<b>223</b>
Isaías Francisco Gaspar Issenguele; Rosalinda Chedian Pimentel	
<b>EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NA CIDADE DE GOIÁS: CONSOLIDAÇÃO DO PROJETO ÉTICO POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL NA LUTA ANTIRRACISTA. ....</b>	<b>236</b>
Edgar Antônio Nery Alves Camelo; George Francisco Ceolin; Tereza Cristina Pires Favaro	
<b>A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: DESAFIOS E PERSPECTIVAS ENFRENTADOS PELO GRUPO DE ALFABETIZAÇÃO PAULO FREIRE (GAPAF) EM AÇÕES JUNTO ÀS PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA .....</b>	<b>245</b>
Edvânia Ângela de Souza; Isabella Antoniazzi De Barros Galvão; Matheus Hakime Dutra; Rafaela Breda Cavalli; Maria Júlia Barbosa Sena Nunes Scandiuzzi	
<b>O SERVIÇO SOCIAL E A ATUAÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO.....</b>	<b>253</b>
Rejany Andria Albuquerque Volsi; Teone Maria Rios de S. R. Assunção	
<b>CONTRIBUIÇÕES DAS PEDAGOGIAS PROGRESSISTAS AO ETHOS PROFISSIONAL DE ASSISTENTES SOCIAIS.....</b>	<b>263</b>
Leonildo Aparecido Reis Machado	
<b>SERVIÇO SOCIAL, EDUCAÇÃO E AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA PERSPECTIVA DO SABER HUMANIZADO.....</b>	<b>272</b>
Aldryn Cardoso	

<b>CUIDADOS COM A MEMÓRIA: VÍDEOS EDUCATIVOS FUNDAMENTADOS NO LETRAMENTO EM SAÚDE PARA IDOSOS DO NÚCLEO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DA MARINHA DO BRASIL .....</b>	<b>280</b>
Débora Edith Rocha Lima	
<b>A TRAJETÓRIA DO NÚCLEO DE MAPEAMENTO E ARTICULAÇÃO EM RUPTURA – O SERVIÇO SOCIAL NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.....</b>	<b>291</b>
Aline Miranda Cardoso; Arlene Vieira Trindade; Jéssica Oliveira Monteiro; Patrícia Lima do Nascimento	
<b>EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA E SERVIÇO SOCIAL.....</b>	<b>301</b>
Paula Cunha Guimarães Batatel Belmonte Santana	
<b>SERVIÇO SOCIAL: UMA PROFISSÃO NECESSÁRIA PARA A EDUCAÇÃO QUE QUEREMOS. ....</b>	<b>313</b>
Alexandre Marques Mendes; Otávio Augusto Oliveira Silva ; Rita de Cássia Lopes de Oliveira Mendes	
<b>“ELE NÃO VIU QUE EU ESTAVA COM A ROUPA DA ESCOLA?”: SERVIÇO SOCIAL, EDUCAÇÃO E LUTA ANTIRRACISTA .....</b>	<b>321</b>
Daniela de Carvalho Ciriaco; Isadora de Souza Alves	
<b>“A GENTE MORRE, MAS A ESPERANÇA FICA”: PRONTUÁRIO VIVO E AS MEMÓRIAS DE UMA ASSISTENTE SOCIAL NO SERVIÇO DE ACOLHIMENTO EM REPÚBLICA JOVEM .....</b>	<b>334</b>
Camila Ribeiro Tomé; Dagoberto José Fonseca	
<b>A DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL EM UMA ABORDAGEM FREIRIANA: COLETIVO DE ADOLESCENTES NA UNIDADE ESCOLAR – ESPAÇO DE ACOLHIDA E AUTONOMIA. ....</b>	<b>348</b>
Luciana Aparecida Pires Machado	
<b>O ENTRELACE ENTRE A DIMENSÃO POLÍTICO–PEDAGÓGICA E O TRABALHO SOCIOEDUCATIVO NO SERVIÇO SOCIAL .....</b>	<b>356</b>
Williana Angelo	
<b>AS BOLSAS UNIVERSITÁRIAS DE INCLUSÃO SOCIAL NO DESEMPENHO ACADÊMICO DA UNITINS.....</b>	<b>370</b>
Iarly Henrique Vieira Rodrigues Eliene Rodrigues Sousa	
<b>“PORTAS ABERTAS”: PARCERIA FAMÍLIA E ESCOLA.....</b>	<b>377</b>
Lúcia Aparecida Parreira ; Maria Cristina Piana	

# APRESENTAÇÃO

Cristiano Costa de Carvalho<sup>1</sup>  
Eliana Bolorino Canteiro Martins<sup>2</sup>

O Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na Educação (GEPESSSE) criado e inscrito no diretório de grupo de pesquisa do CNPq desde 2010, tem como um dos seus objetivos a realização de eventos científicos com o intuito de propiciar a socialização de estudos, pesquisas e reflexões sobre a interface do Serviço Social com as políticas de educação em todos os níveis e modalidades de ensino.

Nesta direção, em 2023, o GEPESSSE organizou o III SEMINÁRIO INTERNACIONAL E VII FÓRUM DE SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO DO GEPESSSE: “SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO: DESAFIOS DO VERBO ESPERANÇAR!” e ocorreu nos dias 7, 8 e 9 de novembro nas dependências da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” campus de Franca. O evento acolheu estudantes de graduação, pós-graduação, pesquisadores e profissionais – assistentes sociais, psicólogos, educadores dentre outros do Brasil e de outros países da América Latina, Europa e África.

Historicamente, desde o ano 2010, os eventos do GEPESSSE manteve abrangência nacional na organização dos eventos e recentemente (a partir de 2017) conseguiu alcance internacional propiciando espaços de troca de conhecimentos, de experiências, forjando estratégias de luta coletiva subsidiadas no campo da crítica, da formação permanente e da produção de conhecimentos sobre política educacional e as particularidades do trabalho de assistente social nesta política social, forjando ações que vislumbram o reconhecimento da efetiva contribuição do serviço social nesta política pública.

Nesta edição contamos com a valiosa contribuição de palestrantes de Angola, Argentina, Portugal e Espanha, proporcionando o intercâmbio estratégico entre o Brasil com a comunidade dos países de língua portuguesa e espanhola. Na oportunidade reafirmamos a parceria do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – UNESP/Campus de Franca com a Universidade de Luanda (UNILuanda) e Universidade Católica de Angola (UCAN), por meio de convênio de cooperação técnica, ampliando o processo de internacionalização do Serviço Social brasileiro e efetivando troca de conhecimentos e culturas a comunidade acadêmica dos dois países.

O tema do evento: “Serviço Social e Educação: *desafios do verbo esperar*!” foi escolhido e inspirado com intuito de homenagear e reafirmar o pensamento do patrono da educação brasileira, Paulo Freire (1921 -1997), utilizando a expressão “verbo esperar” – mas o que Paulo Freire quis dizer com essa expressão? Segue explicação com suas próprias palavras:

É preciso ter esperança, mas ter esperança de o verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar, e esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperança é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir! Esperança é levar adiante, esperar é juntar-se com outros para fazer de outro modo (Freire, 1992, p.110-111).

É justamente este o sentido do evento – fortalecer o coletivo para exercitar o verbo “*esperar*”. Contudo para esperar se faz necessário reconhecer os meandros da política de educação e fortalecer as lutas coletivas na direção de uma educação crítica, propositiva, libertadora.

1 assistente social. Doutorando em Serviço Social na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” campus de Franca (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil). Bolsista CAPES. Pesquisador vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na área da Educação (GEPESSSE). E-mail: [cristiano.c.carvalho@unesp.br](mailto:cristiano.c.carvalho@unesp.br)

2 assistente social. Doutora em Serviço Social pela PUC-SP (PUC-SP, São Paulo - SP, Brasil). Pós-doutora em Serviço Social (UERJ, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil). Docente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Livre Docente pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” campus de Franca (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil). Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq – nível 2. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na área da Educação (GEPESSSE). E-mail: [elianacanteiro@terra.com.br](mailto:elianacanteiro@terra.com.br)

Neste sentido, conforme afirma o Prof. Dr. Ney Luiz Teixeira de Almeida (2013), a política de educação no Brasil ainda não se constituiu como direito social, portanto, o país possui uma imensa dívida histórica. Afirma ainda que, a política de educação é uma estratégia de intervenção do Estado, a partir da qual o capital procura assegurar as condições necessárias à sua reprodução, mas também expressa o resultado da luta política da classe trabalhadora em dar direção aos seus processos de formação, convertendo-se em um campo de embates e de projetos educacionais distintos, contraditórios de negação e reconhecimento dos direitos sociais (Almeida, 2011).

No Brasil, o GEPESE é pioneiro na temática do Serviço Social na Educação e traz como marca o empenho em ser coletivo, a partir da sua própria natureza, ou seja, a sua formação sendo interinstitucional agregando três grandes universidades públicas, a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil) e Universidade Federal da Bahia (UFBA, Salvador, Bahia, Brasil) e sempre pautando os estudos, pesquisas e ações à partir da valiosa contribuição dos seus integrantes formado por estudantes de graduação, pós-graduação, docentes, assistentes sociais, pedagogos/as, psicólogos/as, fonoaudiólogos/as, gestores/as da educação entre outros, reconhecendo o conhecimento, a experiência de todas/os na luta pela educação pública, laica, de qualidade socialmente referendada, como um direito social e parte integrante da proteção social.

Portanto, acreditando no potencial da construção da educação na perspectiva crítica, este evento é uma oportunidade ímpar de socialização e aprendizado - não como uma consequência individual e isolada, mas como resultado de uma proposta coletiva de acompanhamento dessas mudanças que são monitoradas regularmente pelo GEPESE em relação aos participantes dos eventos, através de seus encontros, cursos, assessorias e pesquisas. Assim, cabe afirmar que os eventos produzem um impacto não só imediato, aferido no tempo e espaço dos encontros, mas também a médio e longo prazo, na medida em que novas redes e interações profissionais se forjam a cada evento.

Ressaltamos ainda que a categoria profissional de assistentes sociais – também é a expressão da valorização do coletivo a partir do empenho das suas entidades representativas, o Conselho Federal/Regionais de Serviço Social (CFESS/CRESS) e a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), incluindo historicamente neste processo de luta a representação dos estudantes através da Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO), que sempre tem prestigiado as edições dos Fóruns do GEPESE.

Ao longo da sua trajetória histórica o GEPESE esteve e está sempre em sintonia com essas entidades representativas, destacando o esforço coletivo empreendido no movimento de mobilização e de resistência em prol da educação pública e especificamente, nos últimos 20 anos para a aprovação da Lei que dispõe sobre o trabalho de assistente social (e psicólogos) na educação básica e para sua implementação em todo território nacional - Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Acompanhamos este processo e aproveitamos a oportunidade para parabenizar essas entidades pela aguerrida defesa dos direitos sociais e humanos, dentre eles o direito a educação.

A presente edição do evento do GEPESE ocorre numa conjuntura extremamente desafiadora com impasses determinados pela crise do capital a nível mundial e no Brasil além dos agravos decorrentes da pandemia do Covid-19, do acirramento das expressões da questão social que impactam nas políticas públicas em geral e especificamente no universo educacional, destacando o crescente aumento das múltiplas formas de violências e situações de evasão escolar.

Nesta conjuntura é **imperativo a retomada do reconhecimento da educação e da ciência como valores humanos universais que precisam ser assegurados** pela ação direta do Estado como direito social e, ainda reconhecer a urgência histórica de necessidade da contribuição de saberes de outros profissionais no espaço educacional considerando que este tem se complexificado, por isso, debatermos as estratégias de implantação da Lei 13.935 em todo o território nacional é essencial, sendo que este foi um dos objetivos deste evento.

Refirmamos que não se trata de uma luta corporativa para ampliação do mercado de trabalho para os assistentes sociais e psicólogos, mas da compreensão da efetiva contribuição que esses profissionais podem oferecer unindo esforços aos demais trabalhadores da educação para viabilizar a escola, no sentido amplo deste termo, na perspectiva sinalizada por Gramsci ou seja:

Uma escola que dê à criança (jovens, adultos...) a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter. Uma escola humanista, em suma, assim como a entendiam os antigos gregos e mais próximos homens do Renascimento. Uma escola que não hipoteque o futuro do garoto, nem obrigue a sua vontade, sua inteligência, sua consciência e informação a se mover na bitola de um trem com estação marcada. Uma escola de liberdade e livre iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade. Também os filhos dos trabalhadores (operários) devem ter diante de si todas as possibilidades, todos os campos livres para poder realizar sua individualidade de forma melhor, e por isso no modo mais produtivo para eles e para a coletividade (Gramsci, 1991, p.33).

A programação do evento possibilitou além de refletirmos sobre os dilemas educacionais presentes nas sociedades com profundas desigualdades sociais, raciais, de gênero e culturais a partir da presença de interlocutores latino-americanos, europeus e africanos, a divulgou os resultados parciais da pesquisa nacional, coordenada pelo GEPESSE (financiada pelo CNPq) denominada: *Tendências do trabalho de assistentes sociais na educação básica pública no Brasil*, que vem sendo desenvolvida desde 2021. Inclusive foi apresentado um panorama geral sobre a realização, em setembro e outubro desde ano, dos encontros estaduais que foram realizados nos 27 estados brasileiros e no Distrito Federal, tendo como principal objetivo mobilizar a reflexão sobre política de educação básica e o serviço social na educação além de complementar a etapa de mapeamento da presença de assistentes sociais que atuam neste nível de ensino.

Foi um movimento intenso e emocionante que captou e conseguiu emergir por meio da expressão da força do coletivo, com a valiosa contribuição do conjunto CFESS/CRESS/ABEPSS e ENESSO, aos quais reforçamos o nosso agradecimento e aos integrantes do GEPESSE e muitos, muitos colaboradores/as.

Todas as mesas, com seus respectivos palestrantes, foram de extrema relevância, expressando o adensamento teórico mas também eivada de concretudes a partir da vivência, das experiências dos estudiosos e pesquisadores de cada tema aos quais expressamos nossos sinceros agradecimentos descrevemos os nomes: o *Simão João Samba* (UniLuanda, Luanda, Angola), *Amor Antônio Monteiro* (UCAN, Luanda, Angola), *Eliana Grisel Vasquez* (UNLP, La Plata, Argentina), *Maria Monica Torres Sanchez* (UMA, Málaga, Espanha), *José Francisco de Almeida Pacheco* (Escola da Ponte, Porto, Portugal), *Eblin Joseph Farage* (UFF, Niterói, Rio de Janeiro, Brasil), *Erlênia Sobral do Vale* (UECE, Fortaleza, Ceará, Brasil), *Wagner Roberto Amaral* (UEL, Londrina, Paraná, Brasil), *Carlos Felipe Nunes Moreira* (UERJ, Rio de Janeiro, Brasil), *Adriana Freire Pereira Ferriz* (UFBA, Salvador, Bahia, Brasil) e *Eliana Bolorino Canteiro Martins* (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil).

Foi mantida uma tradição dos eventos do GEPESSE, considerando a importância da cultura, nos três dias de evento contamos com brilhantes apresentações de grupos culturais da cidade de Franca/SP e internacionais de Moçambique a Angola, que trouxeram muito alegria, porque não basta resistir de forma aguerrida, como diz Gue Guevara: **“é preciso endurecer sem perder a ternura”**. Este acolhimento afetuoso sempre faz parte da realização desses eventos promovidos por este grupo de pesquisa.

Registramos que tivemos gratas surpresas destacando a presença de 310 participantes nos três dias do evento, tendo representatividade de todos os Estados brasileiros, um total de 220 submissões de artigos, 172 artigos aprovados pela comissão científica composta por avaliadores e avaliadoras nacionais e internacionais usando como técnica o processo de avaliação por dois especialistas *“ad hoc”* com duplo-cego *“double blind review”* além da apresentação de 139 trabalhos conforme serão expostos nestes 4 volumes do Anais do evento.

Para facilitar o acesso e leitura, o Anais do III Seminário Internacional e VII Fórum de Serviço Social na Educação do GEPESSE foi dividido em quatro partes temática devido ao grande volume de capítulos. Veja como ficou:

Parte	Temática	Quantidade de artigos
I	Dimensão Socioeducativa do Trabalho de Assistentes Sociais.	36
II	Educação básica.	39
III	Ensino superior.	35
IV	Educação Profissional e tecnológica/ Movimentos Sociais da Educação.	29

Destacamos que o evento recebeu financiamento das agências de fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) que foram essenciais para garantir a concretização do evento. Nosso muito obrigado!!!

Por **último**, mas não menos importante, expressamos a nossa gratidão a comissão organizadora, com mais de 30 integrantes a nível local, comissão científica e avaliadores e avaliadoras *ad-hoc* com 50 especialistas da área, as e os coordenadores/as das sessões temáticas, à Seção Técnica de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (STAEPE), representado pela Sandra Aparecida Cintra Ferreira e ao Escritório de Apoio à Pesquisa (EAP), representado por Adriana Sivieri de Araújo Bessa, por todo empenho, dedicação e compromisso profissional.

Fica então o convite para leitura dos trabalhos apresentados que certamente contribuíram significativamente na construção de conhecimentos e reflexões sobre a temática abordada no evento sobre diversos prismas. Por fim, vamos esperar e nos fortalecer na luta coletiva por uma educação crítica, propositiva, contrária a qualquer forma de opressão e preconceito de classe social, raça/etnia, gênero, portanto, humanizada.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócioocupacionais**. Disponível em: < [https://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O\\_Servico\\_Social\\_na\\_Educacao\\_perspectivas\\_socio\\_ocupacionais1.pdf](https://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf) >. 2013. Acesso em: 10 jan. 2024.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. "Apontamentos sobre a Política de Educação no Brasil hoje e a inserção dos/as assistentes sociais". In: CFESS. **Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação**. Brasília: CFESS, 2011.
- CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. Subsídios para a atuação dos assistentes sociais na política de educação. Brasília, DF: CFESS, 2012. (Série 3: Trabalho e projeto profissional nas políticas sociais).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos**, v.1: 1910-1920. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

## AVALIADORES E AVALIADORES AD HOC

- Dra. Adriana Freire Pereira Férriz (UFBA, Salvador, Bahia, Brasil)  
Dra. Alicia Ester Araya Ruiz (UV, Valparaíso, Chile)  
Dra. Aline Maria Batista Machado (UFPB, João Pessoa, Paraíba, Brasil)  
Dr. Amor Antonio Monteiro (UCAN, Luanda, Angola)  
Dra. Anabella Pavão da Silva (TJSP, Batatais, São Paulo, Brasil)  
Dr. André Michel dos Santos (UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil)  
Dr. Antonio Israel Silva (UniLuanda, Luanda, Angola)  
Dra. Bruna Carolina Bonalume (TJSP, Franca, São Paulo, Brasil)  
Dra. Carla Agda Gonçalves (UFG, Goiás, Goiás, Brasil)  
Dr. Carlos Felipe Nunes Moreira (UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil)  
Dra. Cirlene Aparecida Hilario da Silva Oliveira (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)  
Dr. Daniel Luciano Muondo (UniLuanda, Luanda, Angola)  
Dra. Dayana Cury Rolim (UFAM, Manaus, Amazonas, Brasil)  
Dra. Eblin Joseph Farage (UFF, Niterói, Rio de Janeiro, Brasil).  
Dra. Eliana Bolorino Canteiro Martins (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)  
Dra. Eliane Marques De Menezes Amicucci (UFT, Miracema, Tocantins, Brasil)  
Dra. Fabrícia Cristina de Castro Maciel (UA, Lisboa, Portugal)  
Dra. Fernanda Meneghini Machado (UFES, Vitória, Espírito Santo, Brasil)  
Dra. Flávia Augusta Santos de Melo Lopes (UFS, São Cristóvão, Sergipe, Brasil)  
Dra. Francine Helfreich (UFF, Niterói, Rio de Janeiro, Brasil)  
Dra. Ilda Lopes Witiuk (PUCPR, Curitiba, Paraná, Brasil)  
Dra. Iris de Lima Souza (UFRN, Natal, Rio Grande do Norte, Brasil)  
Dr. Joao Manuel Correia Filho (UniLuanda, Luanda, Angola)  
Dra. Jolinda de Moraes Alves (UEL, Londrina, Paraná, Brasil)  
Dr. José Luis de Almeida (UTAD, Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal)  
Dra. Juliana Viana Ford (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)  
Dra. Jurema Alves Pereira (UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil)  
Dra. Kênia Augusta Figueiredo (UnB, Brasília, Distrito Federal, Brasil)  
Dr. Leonildo Aparecido Reis Machado Machado (DP, Franca, São Paulo, Brasil)  
Dra. Lígia da Nóbrega Fernandes (UERR, Boa Vista, Roraima, Brasil)  
Dra. Lilian Angélica da Silva Souza (UFRJ, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil)  
Dra. Mabel Mascarenhas Torres (UEL, Londrina, Paraná, Brasil)  
Dra. Maria Conceição Borges Dantas (IFSP, São Paulo, Brasil)  
Dra. Maria Cristina Piana (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)  
Dra. Maria Irene Lopes Bogalho de Carvalho (ISCSP/ULisboa, Lisboa, Poertugal)  
Dra. Maria José de Oliveira Lima (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)  
Dra. Maria Noalda Ramalho (PMCG, Campina Grande, Paraíba, Brasil)  
Dra. Mary Help Ibiapina Alves (UC, Coimbra, Portugal)  
Dra. Mayara Simon Bezerra (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)

Dra. Mireille Alves Souza (UFTM, Uberaba, Minas Gerais, Brasil)  
Dra. Nayara Hakime Dutra (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)  
Dr. Ney Luiz Teixeira de Almeida (UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil)  
Dra. Paula Manuela Rodrigues de Sousa (UTAD, Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal)  
Dra. Rosana Ribeiro (UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil)  
Dra. Silvia Cristina Yannoulas (UnB, Brasília, Distrito Federal, Brasil)  
Dra. Silvia Neves Salazar (UFES, Vitória, Espírito Santo, Brasil)  
Dra. Silvia Regina Silveira (PMG, Gravataí, Rio Grande do Sul, Brasil)  
Dr. Simão João Samba (UCAN, Luanda, Angola)  
Dra. Simone Eliza do Carmo Lessa (UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil)  
Dra. Sueli Maria do Nascimento (UFAL, Maceió, Alagoas, Brasil)  
Dra. Suênya Thatiane Souza de Almeida (UEMG, Divinópolis, Minas Gerais, Brasil)  
Dra. Talita Prada (IFBA, Porto Seguro, Bahia, Brasil)  
Dra. Teresa Rodrigues da Silva (ISSSL, Lisboa, Portugal)  
Dr. Wagner Roberto do Amaral (UEL, Londrina, Paraná, Brasil)

## COORDENADORES/AS DAS SESSÕES TEMÁTICAS

Adão Jeremias Lourenço (UniLuanda, Luanda, Angola)  
Adão Joaquim Manuel José (UniLuanda, Luanda, Angola)  
Amanda Silva Belo (FSS/UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil)  
Ana Joice da Silva Peraro (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)  
André Monteiro Moraes (UFRN, Natal, Rio Grande Norte, Brasil)  
Deusolita Ferreira da Silva (PMD, Diadema, São Paulo, Brasil)  
Eliane Marques de Menezes Amicucci (UFT, Miracema, Tocantins, Brasil)  
Fabrícia Cristina de Castro Maciel (UA, Lisboa, Portugal)  
Inaê Carvalho Ferreira (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)  
John dos Santos Silva (PUC-SP, São Paulo, São Paulo, Brasil)  
Jurema Alves Pereira Silva (UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil)  
Laurita de Queiroz Bomdespacho (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)  
Lígia da Nóbrega Fernandes (UERR, Boa Vista, Roraima, Brasil)  
Lilian Angélica da Silva Souza (ESS/UFRJ, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil)  
Livia Neves Masson (USP, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil)  
Maria Conceição Borges Dantas (IFSP, São Paulo, Brasil)  
Nivia Barreto dos Anjos (ISCTE, Lisboa, Portugal)  
Rosana Ribeiro (UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil)  
Viviane Gonçalves de Araújo (UFAM, Manaus, Amazonas, Brasil)  
Viviane Groppo Lopes Cerqueira (PML, Limeira, São Paulo, Brasil)  
Williana Angelo (PUC-SP, São Paulo, São Paulo, Brasil)  
Yadira Arnet Fernández (UH, Havana, Cuba)  
Yukari Yamauchi Moraes (UNESP, Franca, São Paulo, Brasil)  
Zurema Domingos Mutange (UniLuanda, Luanda, Angola)

# DIREITO À EDUCAÇÃO E CONTRADIÇÕES SOCIOECONÔMICAS:

## DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O (A)

### ASSISTENTE SOCIAL NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO

Daniel Lima Chaves<sup>1</sup>  
Célia Maria Grandini Albiero<sup>2</sup>

**RESUMO:** O Serviço Social é uma profissão eminentemente interventiva que atua diretamente junto à sociedade nas mais diversas manifestações e expressões da Questão Social. A partir dele, serão tratadas uma série de discussões que se relacionam direta ou indiretamente com a sociedade, envolvendo a partir disso inúmeras áreas e setores sociais, bem como as políticas sociais e a política da educação. Uma das políticas sociais que demonstra maior necessidade de atenção do (a) assistente social na atualidade é a Política da Educação, que envolve uma série de fatores de ordem social e econômica. Nesse sentido, o presente artigo visa analisar e discutir a sociedade contemporânea, a partir dos desdobramentos promovidos pelas políticas neoliberais, buscando avaliar a atuação do(a) assistente social no que se refere ao direito à uma educação de qualidade, frente às existentes contradições socioeconômicas. Partindo de uma revisão bibliográfica, de caráter qualitativo, constatou-se a relevância do Serviço Social na atuação em defesa desse direito garantido constitucionalmente.

**Palavras-chave:** Serviço Social. Política de Educação. Neoliberalismo.

**Abstract:** Social Work is an eminently interventionist profession that works directly with society in the most diverse manifestations and expressions of the Social Question. Based on it, a series of discussions that relate directly or indirectly to society will be dealt with, involving from this point countless areas and social sectors, as well as social policies and education policy. One of the social policies that demonstrates the greatest need for attention from the social worker today is the Education Policy, which involves a series of social and economic factors. In this sense, this article aims to analyze and discuss contemporary society, from the developments promoted by neoliberal policies, seeking to evaluate the performance of the social worker with regard to the right to quality education, in the face of existing socioeconomic contradictions. Starting from a bibliographic review, of a qualitative nature, it was verified the relevance of the Social Service in acting in defense of this constitutionally guaranteed right.

**Keywords:** Social Work; Education; Neoliberalism.

## INTRODUÇÃO

O Serviço Social é uma importante área de atuação na sociedade contemporânea, contemplando um potencial campo de possibilidades investigativas de pesquisa e desenvolvimento científico, envolvendo uma temática que circunda a dimensão do todo social, que corresponde a uma conexão direta entre cidadão e sociedade, entre trabalho e sistemas de produção<sup>3</sup>, o que, por sua vez, amplia um leque de métodos e prismas de análise, que busca em seu *stricto sensu* a compreensão da realidade percebida e vivenciada de forma consciente e crítica.

Dessa forma, analisar a atuação do assistente social no cenário atualmente vivenciado pela sociedade, é colocar o olhar crítico acerca da realidade social e desafios que recaem sobre a população, em especial sobre aqueles grupos social e economicamente desfavorecidos, que no contexto neoliberal,

1 Mestrando em Serviço Social pela Universidade Federal do Tocantins (UFT/TO).

2 Graduada em Serviço Social pela Instituição Toledo de Ensino de Bauru/SP (ITE/SP), 1985; Mestra e Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), 2000 e 2006 respectivamente. Atualmente, é Professora Associada II da Universidade Federal do Tocantins (UFT/TO), docente desde 2008 e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social de 2018-2020. Líder (2008-2021) e Membro (Desde 2008) do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Serviço Social, Formação e Exercício Profissional (GEPESSFEP). Supervisora acadêmica. Docente e orientadora do curso de Aperfeiçoamento - Supervisão em Serviço Social: Reflexões Atuais - IES e CRESS; Em estágio pós-doutoral (2023-2024) no PPGIDH (UFG).

3 Pensar a profissão de Serviço Social inserida nas relações sociais e reprodução social não podemos perder de vista que a profissão historicamente surge a partir dessa contradição de “como a reprodução do capital permeia as várias ‘dimensões’ e expressões da vida em sociedade” (Iamamoto; Carvalho, 1995, p. 65)

se evidencia por meio da desigualdade social, bem como a dificuldade de acesso aos serviços básicos garantidos constitucionalmente, como saúde, moradia, assistência social e educação, dentre outros.

A educação, nesse sentido, será o elemento centralizado na presente análise, buscando compreender mais a fundo a realidade educacional a um nível social, de forma a identificar os condicionantes da relação entre sociedade-escola, marcada pela influência do sistema capitalista na relação trabalho-produção, que promove o desnivelamento da sociedade, popularmente denominado de desigualdade social. Dessa forma, analisar e compreender essa disparidade é uma forma de perceber e evidenciar essa realidade, e com isso, por meio da perspectiva do Serviço Social, apontar os principais desafios impostos à prática do assistente social, bem como as possibilidades de atuação frente a esse cenário.

O Serviço Social, enquanto um campo de análise acadêmica e científica, possui inúmeras possibilidades de estudos e pesquisas para a compreensão da realidade social. Atualmente, inúmeras são as questões pensadas e trabalhadas pelo assistente social, enquanto um profissional que cumpre um papel social, ou seja, voltado para a melhoria de certos aspectos da sociedade na perspectiva de efetivação de direitos sociais<sup>4</sup>.

Nesse contexto, a educação, enquanto uma prática que também atende a fins sociais, se torna um rico e fértil campo de pesquisa para o Serviço Social, dada também a sua importância na sociedade atual, tanto para a população no geral, como para o neoliberalismo, que tem na escola um grande potencial formador ideológico de uma sociedade mercadológica e competitiva. Assim, as contradições capitalistas percebidas a nível social se estendem para as relações educacionais, e, por isso, a importância da atuação do Serviço Social nessas instituições, bem como de pesquisas voltadas à compreensão dessa realidade.

Com isso, o objeto central da presente pesquisa é a relação do assistente social com as expressões e manifestações da questão social evidenciados na escola, no que tange aos direitos à educação frente às contradições do neoliberalismo, pensando a partir de critérios sociais e econômicos, e assim poder identificar os desafios e impasses colocados à atuação do profissional de Serviço Social em especial na área da Educação/Política de Educação, e como estes condicionam essa atuação, bem como as possibilidades disponíveis aos assistentes para atuarem frente a essa realidade socioeducacional.

A leitura e compreensão das questões educacionais em um estudo acadêmico se desdobram em um universo de significados, prismas e paradigmas, que evidenciam a complexidade da educação em uma sociedade determinada e condicionada pelos interesses neoliberais. Um dos atributos mais característicos dessa sociedade capitalista é seu caráter mercadológico, que insere as relações de produção, trabalho e trocas comerciais no centro da sociedade, forçando todos os campos desta a se adequarem e se voltarem para essa direção.

Com o advento do capitalismo e desenvolvimento do modo de produção industrial, praticamente tudo se tornou uma mercadoria. Marx (2010) explica como elementos da sociedade, existentes há séculos na história humana, tais como o próprio trabalho e a terra, se tornam mercadoria no sistema capitalista, o que centraliza o dinheiro em uma posição formidável e determinante na sociedade.

Nesse sentido, o trabalho humano, a produção, o comércio, a atuação profissional, e a própria educação passam a orbitar as relações econômicas, ao passo em que estas se tornam os meios, os objetivos e os fins para toda a sociedade. Com o processo educacional sendo visualizado sob o prisma mercadológico, as contradições marcadas pela economia capitalista, não somente serão repercutidas na escola, como evidenciarão e determinarão a desigualdade social desde a infância, sendo que a escola enquanto uma instituição que cumpre uma atribuição de caráter social, serão condicionadas à produção de mão-de-obra para o mercado de trabalho.

Frente a esse cenário, pensando no Serviço Social como uma prática que objetiva estabelecer condições de melhorias para a sociedade, diante da efetivação de direitos sociais em sua essência,

<sup>4</sup> Vale ressaltar aqui os Princípios Fundamentais do Código de Ética do (a) Assistente Social de 1993 que sustenta o projeto Ético Político da Profissão. Para mais informação acesse o Código de Ética do Assistente Social; [http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP\\_CFESS-SITE.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf).

seja na saúde, no trabalho ou mesmo na educação, é de suma importância pensar e analisar essas condições a nível acadêmico, articulado à prática do assistente social. Dessa forma, busca-se contribuir à bibliografia existente sobre essa temática, no intuito de ampliar o horizonte de perspectivas que têm a educação no centro do Serviço Social como objeto de estudo.

Sendo a educação um campo de atuação do assistente social, o presente estudo busca evidenciar os fatores que condicionam essa relação, no intuito de responder à seguinte questão: quais são os desafios e possibilidades que recaem à prática do assistente social, nas disparidades existentes entre o direito básico à educação e as contradições socioeconômicas no contexto neoliberal? Para buscar esta resposta, parte-se de uma investigação de caráter científico.

A pesquisa científica é cercada de inúmeras possibilidades de estratégias, procedimentos, perspectivas, instrumentos e técnicas que ampliam o leque de informações acerca de determinado tema. Devido a essa pluralidade de possibilidades, e por meio das relações de pesquisa, tese, antítese e síntese, o conhecimento científico é construído em consonância à uma realidade percebida e evidenciada socialmente, mas onde muitos elementos passam despercebidos ou distorcidos em virtude da estrutura fortemente ideológica da sociedade atual.

Por meio da pesquisa científica torna-se viável e possível aos profissionais, de qualquer dimensão do saber, a compreender as complexidades da realidade social, além de possibilitar uma visão da totalidade de fatos e eventos que determinam o contexto no qual se insere o objeto. A partir dessa compreensão crítica é possível ao profissional buscar meios e ferramentas para propor intervenções voltadas ao atendimento dos interesses sociais, colocados em segundo plano frente aos interesses neoliberais.

Para tal construção e análise, a metodologia adotada na presente pesquisa terá uma natureza qualitativa, pois não visa a quantificação de dados e informações para a análise do objeto, mas sim, parte de reflexões e interpretações críticas acerca da realidade e da totalidade que o envolve. Sendo assim, partirá de procedimentos de revisão bibliográfica, realizados em livros, artigos e periódicos científicos, no intuito de compreender a gama de fatores que circundam o objeto analisado.

## **O CAPITALISMO E A ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL FRENTE À EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

O sistema capitalista, desde sua gênese à atualidade, perpassando por diversas e profundas transformações, é caracterizado, a níveis sociais e econômicos, por uma veemente contradição que se materializa na chamada luta de classes, em que essa dialética estrutural da sociedade atua como o motor basilar do sistema capitalista em uma constante e dinâmica evolução e difusão. Esse processo, aliado às características do mercado de trabalho, condicionou uma estrutura social imersa à desigualdade social, que repercute em todas as dimensões da sociedade, sobretudo na educação.

A educação básica brasileira é um exemplo claro de como as contradições sociais estruturam uma intensa disparidade do nivelamento educacional entre as classes, onde os indivíduos com condições melhores disporão dos recursos para uma educação privada, enquanto a maior parte da população dispõe apenas do serviço público ofertado pelo Estado nacional, sendo que esse ensino é negligenciado tanto a nível político como a nível social, levando a uma desvalorização da educação pública.

Essa estrutura tem um objetivo básico, que busca assegurar a relação de dominação entre as classes sociais, ao passo em que os mais favorecidos financeiramente terão oportunidades de crescimento educacional e profissional, e acesso às melhores instituições de ensino superior, enquanto a população pobre, em todo o processo de ensino-aprendizagem, é condicionada ao mercado de trabalho, ocupando funções de menor ofício intelectual, e maiores esforços braçais.

De acordo com Marx (2008), a história de todas as sociedades até o contexto atual tem sido a luta de classes. Essa relação dialética entre classes sociais, tem sido o motor que movimenta e girou a história, que em sua totalidade de eventos e fatos, contribui à construção da estrutura da sociedade contemporânea. Segundo o autor, a moderna sociedade burguesa, não aboliu as contradições de classe, apenas inseriu novas classes e novas condições de opressão e dominação, a partir da relação entre burgueses - proprietários dos meios de produção -, e proletários - profissionais explorados por meio do trabalho.

Nesse sentido, uma das condições modernas de exploração, nessa relação entre patrões e empregados, surge a partir da monetização das relações sociais, em que o proletário, desprovido de propriedade privada, não tem escolha a não ser vender sua força de trabalho para o burguês, dono dos meios de produção, que ocorre por meio da remuneração salarial, que como explica Marx (2010) não é proporcional ao esforço prestado pelo trabalhador, configurando assim em uma nova forma de exploração.

Chama-se essa organização das classes no trabalho, divisão social do trabalho, a qual impõe aos trabalhadores, membros das classes operárias, o trabalho braçal, e deixa a encargo da burguesia o trabalho intelectual. Compreende-se, no capitalismo, diversas divisões do trabalho, como ressalta Marx (2010): a separação da produção social nos grandes ramos, como agricultura, indústria, extrativismo etc.; a diferenciação desses ramos em espécies e variedades; além da divisão em uma oficina, a divisão do trabalho singularizada, entre outras.

Quanto à divisão social do trabalho, segundo Marx (2010) esta opera a partir da limitação dos indivíduos a esferas profissionais particulares, desde a família e posteriormente na tribo, quando surge uma divisão natural de trabalho em decorrência das diferenças de sexo e de idade, ou seja, divisões de base fisiológicas.

A divisão do trabalho na sociedade se processa através da compra e venda dos produtos dos diferentes ramos de trabalho (...). A divisão manufatureira do trabalho pressupõe concentração dos meios de produção nas mãos de um capitalista; a divisão social do trabalho, dispersão dos meios de produção entre produtores de mercadorias, independentes entre si. (...) A divisão manufatureira do trabalho pressupõe a autoridade incondicional do capitalista sobre seres humanos transformados em simples membros de um mecanismo que a ele pertence. A divisão social do trabalho faz confrontarem-se produtores independentes de mercadorias, os quais não reconhecem outra autoridade além da concorrência, além da coação exercida sobre eles pela pressão dos recíprocos interesses, do mesmo modo que no reino animal a guerra de todos contra todos, o *bellum omnium contra omnes*, preserva mais ou menos as condições de existência de todas as espécies. O mesmo espírito burguês que louva, como fator de aumento da força produtiva, a divisão manufatureira do trabalho, a condenação do trabalhador a executar perpetuamente uma operação parcial e sua subordinação completa ao capitalista, com a mesma ênfase denuncia todo controle e regulamentação sociais conscientes do processo de produção como um ataque aos invioláveis direitos de propriedade, de liberdade e de iniciativa ao gênero capitalista. (Marx, 2010, p. 410-11).

Essa exploração ocorre por uma série de fatores, que vão desde a alienação da força de trabalho, onde Marx articula o conceito de mais-valia, até os aparelhos de dominação criados pelo Estado para assegurar essa exploração, tais como as medidas de repressão e punição. Wacquant (2012) ressalta o papel do Estado, que reprime a marginalização da sociedade criada por ele próprio em consonância aos interesses capitalistas.

Sendo assim, o Serviço Social se insere intimamente nessas questões, devendo atuar em favor daqueles que são desfavorecidos por essa complexa, ampla e excludente estrutura social de dominação e exploração. Segundo Eurico (2018), o Serviço Social no Brasil se insere em um contexto específico, marcado e determinado pelas características do capitalismo em nosso país. Para a autora,

O Serviço Social brasileiro enfrenta na década de 1980 os mesmos dilemas postos para a sociedade, no árduo processo de redemocratização do país. Do ponto de vista do debate acerca do racismo, o período também é emblemático, e o avanço da luta contra o preconceito e a discriminação étnico-racial, seja em âmbito nacional, seja internacionalmente, com certeza incide na profissão. Ora, se o Serviço Social é parte e expressão da sociedade, a intervenção protagonizada por várias mulheres negras, militantes, que ingressaram na profissão tem grande

impacto no sentido de ampliar o debate e exigir respostas institucionais acerca do racismo. A partir desta década o coletivo profissional será provocado a repensar suas referências teóricas e ampliar o debate para apreender os desdobramentos do racismo institucional no trabalho profissional. (Eurico, 2018, p. 517).

Saad Filho (2018) destaca as contradições existentes nas próprias características da economia brasileira, que está no centro das relações contraditórias entre Estado, setor privado e sociedade civil, que ora tende à completa liberação econômica, no sentido de um Estado mínimo, ora tende à fortificação deste Estado para a garantia da política neoliberal. O autor destaca a influência do chamado novo-desenvolvimentismo na América Latina no início do presente século, como uma alternativa heterodoxa ao neoliberalismo, marcado pelas seguintes prerrogativas:

1) não haverá mercado forte sem um Estado forte; 2) não haverá crescimento sustentado a taxas elevadas sem o fortalecimento dessas duas instituições (Estado e mercado) e sem a implementação de políticas macroeconômicas adequadas; 3) mercado e Estado fortes só serão construídos por um projeto nacional de desenvolvimento que compatibilize crescimento econômico sustentado com equidade social; e 4) não é possível atingir o objetivo da redução da desigualdade social sem crescimento a taxas elevadas e continuadas (SICSÚ *et al.* apud Saad Filho, 2018, p. 151).

Nesse sentido, além das contradições promovidas pela estrutura econômica do país na sociedade, essa própria estrutura é marcada por divergências, contradições e reformas, que alteram minimamente a relação entre mercado, Estado e sociedade, sem, contudo, modificar a estrutura de dominação da sociedade. Para Behring (2008) para se alcançar uma sociedade moderna, com alocação de recursos e em uma estrutura democrática, cabe uma estratégia direcionada para o mercado, que tem no Estado um distribuidor de renda e organizador de uma sociedade heterogênea e dual, rompendo, assim, o círculo vicioso econômico e político-social.

O primeiro desses círculos refere-se ao populismo econômico e o segundo à contradição da cidadania. Aquele deve ser enfrentado no seu elo mais fraco: a inflação. O político-social, por um pacto sólido e pela política educacional, no médio prazo. Bresser propõe um pacto de modernização em torno dessa proposta, que se inicia com a liberalização comercial, as privatizações e o programa de estabilização monetária (Plano Real) e prossegue com a reforma da administração pública: a chamada reforma gerencial do Estado. [...] este o desenho da auto-intitulada reforma e que foi totalmente incorporada como projeto de governo, por meio do Plano Diretor da Reforma do Estado do Ministério da Administração e da Reforma do Estado. (Behring, 2008, p. 78).

A autora ainda aponta que

[...] ao adotar essa política, o governo jogou o país numa armadilha dramática, já que tais serviços não somaram para o equilíbrio do balanço de pagamentos, especialmente porque não são exportáveis. Ao contrário, a tendência é de que as empresas de serviços - privatizadas e desnacionalizadas - passem a importar equipamentos e peças, alimentando o desequilíbrio na balança comercial e a vulnerabilidade aos choques externos. Além disso, considerando que parte da economia passa a ser controlada por não-residentes, o Estado nacional perde sua margem de manobra na definição de políticas e estratégias. Estes elementos delineiam um padrão de intervenção estatal pautado pela atratividade e pela inserção passiva no processo de mundialização, colocando o país numa trajetória de instabilidade e crise. (Behring, 2008, p. 103).

Para Carcanholo (2008), as crises capitalistas se definem como uma superacumulação, ou seja, a superprodução de capital, incapaz de continuar obtendo seus níveis de lucratividades anteriores e, por isso, deve estar em um movimento dinâmico e sempre se transformando. Assim, o autor destaca a dialética do desenvolvimento/subdesenvolvimento, como uma das principais contradições do capitalismo, percebidas a nível mundial, onde os países desenvolvidos ditam as leis do mercado, enquanto os países subdesenvolvidos, ou em uma classificação mais coerente e atual, os países dependentes, são reféns dos interesses dos países dominantes.

Assim, a lógica de acumulação e reprodução do capital em escala mundial possui determinadas características que produzem o desenvolvimento de algumas economias e, ao mesmo tempo, o subdesenvolvimento de outras. É no contexto dessa dependência que existe a estrutura social brasileira, e, portanto, a atuação profissional do (a) assistente social que deve compreender a totalidade dessa realidade, e no caso da educação, articular essas contradições e seus reflexos no ensino.

Como aponta Paulo Netto (2009), as transformações sofridas pelo capitalismo desde sua fase inicial até os dias atuais, não mudaram sua essência, em que o neoliberalismo recoloca, em um patamar muito mais elevado, o sistema totalizante de contradições que fornecem às elites econômicas seus traços de exploração e alienação, traços estes que, como apresenta o autor, são apontados pela crítica marxiana. Ainda segundo o autor,

Repondo estes caracteres em nível econômico-social e histórico-político distinto, porém, a idade do monopólio altera significativamente a dinâmica inteira da sociedade burguesa: ao mesmo tempo em que potências contradições fundamentais do capitalismo já explicitadas no estágio concorrencial e as combina com novas contradições e antagonismos, deflagra complexos processos que jogam no sentido de contrarrestar a ponderação dos vetores negativos e críticos que detona. Com efeito, o ingresso do capitalismo no estágio imperialista assinala uma inflexão em que a totalidade concreta que é a sociedade burguesa ascende à sua maturidade histórica, realizando as possibilidades de desenvolvimento que, objetivadas, tornam mais amplos e complicados os sistemas de mediação que garantem sua dinâmica. (Paulo Netto, 2009, p. 20).

Todas essas questões se circunscrevem na dimensão de atuação do (a) assistente social. No caso da educação, sendo um elemento obrigatório e indispensável, como prevê a Constituição Federal de 1988, é também um campo de atuação desse profissional, que está diretamente ligado aos paradigmas impostos pela estrutura da sociedade capitalista.

Assim o (a) assistente social possui uma carga trabalhista muito complexa, pois, ele não atua apenas sobre a realidade social, mas atua na realidade social, e estar inserido no contexto, com parte dele, nem sempre é uma tarefa fácil, cabe a análise do contexto vivenciado, e não desvincular do foco principal da atuação do profissional de Serviço Social que está nas particularidades das expressões e manifestações da questão social, “[...] o trabalho profissional requer inventividade, inteligência e talento para criar, inventar, inovar, de modo a responder dinamicamente ao movimento da realidade.” (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2012, p. 4).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como tornou-se evidente com o presente estudo bibliográfico, o Serviço Social cumpre um papel fundamental na sociedade capitalista, tanto no que se refere à sua abrangência como ao seu impacto junto as famílias e a sociedade, em especial aquelas em situação de dificuldade ou vulnerabilidade social e/ou econômica. Este tipo de contexto é recorrente no capitalismo, e sendo evidenciado pelas políticas neoliberais por meio da desigualdade social, reverbera em todas as dimensões sociais, como a educação. A escola, por sua vez, não é o objeto de atuação do (a) assistente social em si, mas por comportar uma escala de relações sociais determinadas pela estrutura econômica, torna-se um importante campo de atuação do profissional, que ao mesmo tempo cumpre uma função social e educacional nesse ambiente, devendo, assim, atuar em defesa de uma educação de qualidade para toda a sociedade.

Diante de tal assertiva, pensar a atuação do (a) assistente social nos remete a analisar que historicamente a profissão se mobiliza para que haja efetividade na inserção de assistentes sociais no contexto escolar para apresentar respostas no sentido de viabilização na garantia de direitos sociais no âmbito educacional, resultante disso, foi a implementação da Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019<sup>5</sup>.

Portanto, acreditamos que esse debate não se esgota aqui, mas abre oportunidade para novas e ainda mais profundas reflexões sobre a temática, assim entendemos, pois reconhecemos no papel político desempenhado pelo Estado, uma alternativa viável para o enfrentamento das expressões da questão social no âmbito escolar, onde uma das possibilidades seria a criação de mecanismos que promovessem o diálogo permanente, a fim de que os usuários tivessem acesso as políticas sociais, para que não sejam percebidos como uma dificuldade para o contexto escolar.

5 Lei nº 13.935 prevê que as redes públicas de Educação Básica contarão com serviços da Psicologia e do Serviço Social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação

## REFERÊNCIAS

- AMARO, Sarita. **Serviço Social na Educação**: bases para o trabalho profissional. Florianópolis: Ed. UFSC, 2011.
- BRASIL. LEI Nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm). Acesso em: 07 de junho de 2022.
- BEHRING, Elaine Rosseti. **Brasil em contra-reforma**: desestruturação do Estado e perda de direitos. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- CARCANHOLO, Marcelo Dias. **Dialética do Desenvolvimento Periférico**: Dependência, superexploração da força de trabalho e política econômica. Rev. Econ. Contemp., Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, 2008.
- CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Atribuições privativas do Assistente Social em Questão**. Brasília, 2012.
- CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Código de Ética do Assistente Social**. Brasília, 1993.
- CORATO, Carmen. Formação social brasileira: interface com as relações raciais. **EM PAUTA**, Rio de Janeiro, n. 46, v. 18, 2020.
- COUTINHO, Carlos Nelson. **Contra a corrente**: ensaios sobre democracia e socialismo. São Paulo: Cortez, 2000.
- DEMIER, Felipe. **Depois do golpe**: a dialética da democracia blindada no Brasil. 1ª ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2017.
- DENTZ, Marta von; SILVA, Roberto Rafael Dias. Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, nº 121, p. 7-31, 2015.
- EURICO, Márcia Campos. A luta contra as explorações/opressões, o debate étnico-racial e o trabalho do assistente social. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 133, 2018.
- IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez, 1995.
- MANDEL, Ernest. **A Crise do capital**: os fatos e sua interpretação marxista. São Paulo: Ensaio; Campinas-SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1990.
- MARX, Karl; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Expressão popular, 2008.
- MARX, Karl. **O Capital** - crítica da economia política. Livro I - O processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- PAULO NETTO, José. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 7º Ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SAAD FILHO, Alfredo. **Brasil**: neoliberalismo versus democracia. São Paulo: Biotempo, 2018.
- SALVADOR, Evilasio; BEHRING, Ivanet B.; GRANEMANN, Sara (orgs.) **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012.
- WACQUANT, Loïc. A política punitiva da marginalidade: revisitando a fusão entre *workfare* e *prisonfare*. **Revista EPOS**; Rio de Janeiro - RJ, Vol. 3, nº 1, 2012.

# POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O SERVIÇO SOCIAL: POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO DA DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL DAS/OS ASSISTENTES SOCIAIS NO IFMT.

Alessandra Ferreira Mota<sup>1</sup>  
Anelise Rondon de Campos<sup>2</sup>  
Dilma Ferreira Leite Silva<sup>3</sup>  
Elielmax Eduardo Ramos<sup>4</sup>  
Juliete Teotonio Batista<sup>5</sup>

**RESUMO:** O processo de democratização do acesso à educação proporcionado por ações como expansão e interiorização dos Institutos Federais, aprovação do Programa Nacional de Assistência Estudantil e a instituição da Lei nº 12.711/2012, impulsionou a inserção do Serviço Social na Educação Profissional e Tecnológica. Demandados para atender ao novo perfil estudantil, esses profissionais têm buscado estratégias para superar a concepção simplista quanto à Política de Assistência Estudantil e o reducionismo do exercício profissional voltado à execução e acompanhamento dessa política. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre a dimensão socioeducativa do Serviço Social e sua articulação como exercício profissional no âmbito da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Mato Grosso. Realizou-se uma pesquisa documental de abordagem qualitativa, com informações coletadas por meio dos relatos de experiências registrados no Relatório Final da Reunião dos Assistentes Sociais do IFMT e revisão bibliográfica para fundamentar o estudo. Os resultados demonstraram que a dimensão socioeducativa do Serviço Social no IFMT está articulada ao exercício profissional dos Assistentes Sociais no âmbito da Política de Assistência Estudantil. As intervenções profissionais estão pautadas nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa da profissão, de modo a contribuir com a garantia do direito à educação.

**Palavras-chave:** Política de Assistência Estudantil; Serviço Social; Dimensão Socioeducativa; IFMT.

**ABSTRACT:** The process of democratization of access to education provided by actions such as expansion and internalization of Federal Institutes, approval of the National Student Assistance Program and the institution of Law No. 12,711/2012, boosted the insertion of Social Work in Professional and Technological Education. Demanded to meet the new student profile, these professionals have sought strategies to overcome the simplistic conception of the Student Assistance Policy and the reductionism of professional practice aimed at implementing and monitoring this policy. In this sense, this article aims to present a reflection on the socio-educational dimension of Social Work and its articulation as a professional exercise within the scope of the Student Assistance Policy of the Federal Institute of Mato Grosso. A documentary research with a qualitative approach was carried out, with information collected through the reports of experiences recorded in the Final Report of the Meeting of Social Workers of the IFMT and a bibliographic review to support the study. The results showed that the socio-educational dimension of Social Work at IFMT is linked to the professional practice of Social Workers within the scope of the Student Assistance Policy. Professional interventions are based on the theoretical-methodological, ethical-political and technical-operative dimensions of the profession, in order to contribute to guaranteeing the right to education.

**Keywords:** Student Assistance Policy; Social service; Socio-educational Dimension; IFMT.

## INTRODUÇÃO

A inserção do Serviço Social na Educação não é algo recente, estudos evidenciam que sua ocorrência remonta a década de 1930, mas é a partir da década de 1990 que essa profissão ganha novos contornos

1 Instituto Federal de Mato Grosso, Campus Juína, bacharel em Serviço Social e mestranda em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, [alessandra@ifmt.edu.br](mailto:alessandra@ifmt.edu.br)

2 Instituto Federal de Mato Grosso, Campus Barra do Garças, bacharel em Serviço Social mestranda em Gestão das Organizações- Ramo Gestão Pública IPP/ISCAP, [anelise.rondon@ifmt.edu.br](mailto:anelise.rondon@ifmt.edu.br)

3 Instituto Federal de Mato Grosso, Campus Rondonópolis, bacharel em Serviço Social e mestranda em Política Social pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, [dilma@ifmt.edu.br](mailto:dilma@ifmt.edu.br)

4 Instituto Federal de Mato Grosso, Campus Pontes e Lacerda, bacharel em Serviço Social e especialista em Gestão Estratégica na área social, [elielmax.ramos@ifmt.edu.br](mailto:elielmax.ramos@ifmt.edu.br)

5 Instituto Federal de Mato Grosso, bacharel em Serviço Social e especialista em Economia Solidária e Políticas Públicas pela Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, [juliete@ifmt.edu.br](mailto:juliete@ifmt.edu.br)

na referida política. O Movimento de Reconceituação da profissão, somada a luta do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e dos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) para construção de um Projeto de Lei<sup>6</sup>, contribuíram com a inserção dos profissionais de Serviço Social e Psicologia na educação básica.

Ao longo do século XXI, o Serviço Social tem sido requerido para atuar na Política de Educação, ampliando a discussão sobre o exercício profissional do/a Assistente Social nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Enquanto profissão que visa a garantia de direitos, o exercício profissional requer a apreensão das dimensões técnico-operativa, teórico-metodológica e ético-política, sempre pautada no Projeto Ético-Político profissional, para compreender a realidade social, por meio de subsídios que proporcionem condições para o enfrentamento das questões sociais que perpassam o ambiente escolar.

No que se refere a inserção do Serviço Social na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), considera-se que sua ampliação tenha ocorrido a partir do processo de expansão e interiorização dos Institutos Federais (IFs) pelo país, a aprovação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a aprovação da Lei nº 12.711/2012<sup>7</sup> (Prada; Garcia, 2017, p. 317), visto que são políticas que alteraram o contexto educacional e o perfil estudantil.

Nesse sentido, discutir sobre o exercício profissional na EPT contribui para a aquisição de conhecimentos capazes de fundamentar uma prática que atenda às atuais demandas impostas pela alteração do perfil estudantil. Tal condição impõe aos profissionais articulações e constantes diálogos da categoria, de modo a proporcionar formação e mobilização para execução de uma Política Educacional pautada na formação integral dos estudantes e na garantia de direitos.

A dimensão socioeducativa da profissão impõe uma prática investigativa e interventiva, neste sentido, entende-se a relevância do desenvolvimento de ações que possibilitem a capacitação e mobilização da categoria, a fim de contribuir com a construção de uma nova forma de refletir e agir frente às demandas impostas pelo capital. Ademais, o exercício profissional do Assistente Social na Política de Educação tem como perspectiva produzir conhecimentos, debater estratégias e problematizar reflexões orientadas pela competência profissional (Ferreira; Barros 2020).

A investigação tem por objetivo apresentar uma reflexão sobre a dimensão socioeducativa do Serviço Social e a sua articulação com o exercício profissional no âmbito da Política de Assistência Estudantil, nas particularidades apresentadas no Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT. Logo, este trabalho está subdividido da seguinte forma: inicialmente refletimos sobre a inserção do Serviço Social nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), apresentando sucintamente as requisições profissionais nesses espaços sócio-ocupacionais. Em um segundo momento, dialogamos acerca dessa inserção no IFMT, para posteriormente adentrarmos na dimensão socioeducativa do exercício profissional a partir da execução da Política de Assistência Estudantil nos *Campi* da instituição. Por fim, as considerações finais, apresentam uma reflexão a respeito da dimensão socioeducativa implementada pelos Assistentes Sociais do IFMT.

Para isso, desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, que se fundamenta na revisão bibliográfica e pesquisa documental. Para pesquisa bibliográfica empregou-se as produções científicas dispostas no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), *Scielo*, dentre outros. Para pesquisa documental, realizamos a análise dos Relatórios de Reunião do Coletivo de Assistentes Sociais do IFMT do ano de 2022.

6 Projeto de Lei nº 3.688/2000, dispõe sobre a inserção do Serviço Social e da Psicologia na rede básica de ensino em todo o Brasil.

7 A Lei dispõe sobre a reserva de 50% das vagas nas IFs para estudantes oriundos de escolas públicas, com renda *per capita* de um salário-mínimo e meio, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

A inserção do Serviço Social nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), ocorreu, majoritariamente, a partir de 2008, proporcionado pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que além de expandir e interiorizar essas instituições, teve por finalidade ampliar as condições de acesso e permanência na educação superior. Acrescido a isso, houve a aprovação do Decreto nº 7.234/2010, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

O Serviço Social na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é demandado para atender a nova conjuntura da Política Educacional brasileira, sendo sua atuação voltada principalmente a execução do PNAES (Prada; Garcia, 2017, p. 317). O processo de democratização do acesso à educação alterou o perfil dos estudantes, os quais passaram a ingressar nos IFETs, intensificando também, as desigualdades sociais, fato que exigiu o aumento percentual de servidores, dentre eles, profissionais de Serviço Social que, juntamente de outros servidores, auxiliam a execução das atividades educacionais.

A ampliação do número de matrículas, a diversificação da oferta de diferentes níveis e modalidades de ensino, a Política de Ações Afirmativas, a diversidade estudantil, o PNAES, a estrutura multicampi com autonomia administrativa, a extensão universitária, dentre outros fatores, justifica a demanda destes profissionais e o aumento do quantitativo de servidores nos IFs (Prada; Garcia, 2017, p. 317). Cabe destacar que de acordo com Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, que trata do plano de carreira dos cargos técnico-administrativos em educação (PCCTAE) nos IFs, as atribuições inerentes ao cargo de Assistente Social correspondem a:

Prestar serviços sociais orientando indivíduos, famílias, comunidade e instituições sobre direitos e deveres (normas, códigos e legislação), serviços e recursos sociais e programas de educação; planejar, coordenar e avaliar planos, programas e projetos sociais em diferentes áreas de atuação profissional (seguridade, educação, trabalho, jurídica, habitação e outras); desempenhar tarefas administrativas e articular recursos financeiros disponíveis. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (MEC, 2005).

Nessa conjuntura, a inserção do Serviço Social na EPT, no decorrer das últimas décadas, tem por finalidade, principalmente, às demandas institucionais para ampliação das condições de acesso, permanência e êxito dos estudantes nos diferentes níveis e modalidades de ensino, alicerçado na articulação de programas governamentais instituídos com esse objetivo (CFESS, 2013, p. 37)

Esses profissionais estão inseridos em um espaço sócio-ocupacional em que as desigualdades sociais interferem no processo de ensino-aprendizagem, impondo o desafio de contribuir com a garantia do acesso à educação. Logo, precisam adquirir um conjunto de conhecimentos necessários para identificar e intervir na realidade social, uma vez que, a materialização do seu exercício profissional ocorrerá em uma relação dialógica aos condicionantes externos e internos à sua intervenção. A categoria profissional de Serviço Social precisa apresentar respostas teórico-práticas que atendam aos princípios do Projeto Ético-Político da profissão e as demandas institucionais.

À vista disso, cabe ressaltar que, no que concerne à educação pública, a categoria profissional de Serviço Social, desde 2001, tem observado e apontando a diversidade de expressões da questão social no ambiente escolar. De acordo com o CFESS (2001), o baixo rendimento escolar; a evasão escolar; o desinteresse pelo aprendizado; os problemas com disciplina; a insubordinação às regras escolares; a vulnerabilidades às drogas; as atitudes e comportamentos agressivos e violentos se apresentavam como desafios a serem superados.

No que concerne, aos profissionais de Serviço Social no IFMT, seu exercício profissional tem centralidade nas ações voltadas à execução da Política de Assistência Estudantil, cuja finalidade está em atender prioritariamente o público composto pelos filhos da classe trabalhadora. As principais intervenções desses profissionais nos *campi* consistem na análise socioeconômica dos processos de seleção dos auxílios financeiros para estudantes em vulnerabilidade socioeconômica

e no acompanhamento dos discentes beneficiados, dentre outras atividades que perpassam pela materialização das ações da PAE (Ferreira, 2019), contudo, não se restringe a isso, como veremos no decorrer deste artigo. Outras questões que permeiam o ambiente escolar também são consideradas enquanto elementos que interferem no direito à educação.

Questões como condição de saúde, física e emocional, problemas familiares, relacionamento professor-aluno, integração social no ambiente escolar, dificuldades financeiras, entre outros, podem influenciar na conclusão dos estudos. Por consequência, a permanência e o êxito estudantil, não se restringe ao repasse financeiro concedido através dos auxílios e bolsas, mas ao conjunto de políticas a serem implementadas de modo a contribuir com a permanência dos estudantes nessa instituição.

A maior carga do exercício profissional do Serviço Social inseridos nos IFs se trata da concessão de auxílios financeiros, considerando que, as dificuldades de cunho econômico podem interferir na trajetória acadêmica de estudantes de baixa renda, “seja através da falta de recursos necessários para o acesso a importantes bens e práticas culturais, seja pela necessidade de conciliar estudos e trabalho” (Vargas, 2008, p. 50).

Ainda que o Serviço Social tenha nas instituições e organizações, sua maior requisição profissional, sendo demandado para atuar frente às expressões da questão social, ao tempo em que atende aos interesses do capital, atua em uma perspectiva de enfrentamento das desigualdades sociais, criando estratégias que ultrapassem os aspectos financeiros, com ações profissionais de caráter socioeducativo que abranjam questões mais amplas que visam contribuir para uma permanência estudantil de forma qualificada.

Para Talita Prada e Maria Garcia (2019), o desafio dos profissionais de Serviço Social nesse espaço sócio-ocupacional, consiste em superar a visão reducionista da Política de Assistência Estudantil, a fim de ultrapassar a intervenção focalizada e as limitações que as instituições impõem, para assim, realizar sua intervenção pautada nas competências profissionais e no compromisso com o Projeto Ético-Político da profissão.

Nessa perspectiva, o Serviço Social do IFMT tem avançado no fortalecimento dos processos de luta e mobilizações dessa categoria, no que diz respeito à prática profissional no âmbito da dimensão socioeducativa. Tem prosperado na construção de uma Política de Assistência Estudantil numa perspectiva ampliada, que reconhece as diferenças e a diversidade cultural que perpassam o ambiente escolar e as relações sociais. O fato da centralidade do trabalho do Assistente Social estar voltado a execução da Política de Assistência Estudantil não é um problema, mas uma possibilidade de desenvolver uma atuação profissional de qualidade, tendo em vista sua importância na efetivação dos direitos estudantis na comunidade acadêmica (Prada; Garcia, 2017).

O Serviço Social nos IFs deve ser compreendido, enquanto uma reflexão política da função social da profissão, que luta e se mobiliza para que haja formação de sujeitos críticos e de direitos, com o intuito de contribuir com uma educação que seja de fato transformadora. Sua colaboração com a formulação e execução de ações que visem promover condições para além do acesso, como a permanência e êxito dos estudantes no processo formativo, podem garantir a efetivação do direito à educação, respaldadas nas regulamentações que direcionam a profissão.

### **A INSERÇÃO DAS/OS ASSISTENTES SOCIAIS NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO**

A história da EPT no estado de Mato Grosso, tem sua origem com a Escola de Aprendizes Artífices, em 1909, criada por Nilo Peçanha, foi uma das 19 escolas implantadas nas capitais brasileiras, com a finalidade de ofertar uma educação técnica profissional aos desvalidos da sorte. Inaugurada no dia 1º de janeiro de 1910, com o nome de *Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso* (EAAMT), tinha como objetivo o ensino profissional de nível primário, ofertando cursos de primeiras letras, de desenho e

de ofícios de alfaiataria, carpintaria, ferraria, sapataria e selaria, inicialmente, e, posteriormente, o de tipografia (IFMT, 2014).

A expansão dos *campi* do IF em Mato Grosso deu-se a partir da estrutura institucional já existente. Na ocasião, as unidades do CEFET Cuiabá, CEFET MT, da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres e suas respectivas unidades de ensino descentralizadas (Campo Novo do Parecis, Bela Vista e Pontes e Lacerda) foram incorporadas a RFEPCT por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e obtiveram autorização de funcionamento com a Portaria nº 4, de 06 de janeiro de 2009 (IFMT, 2014).

A implementação dessa Lei nº 11.892/2008 deu origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia com a finalidade de: *ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional* (Brasil, 2008).

Nesta perspectiva, em concordância com a lei supracitada, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2018) do IFMT instituiu como missão: *educar para a vida e para o trabalho*. Sendo assim, o desafio institucional, sobretudo das/dos Assistentes Sociais, centra-se no entendimento de que o sucesso no percurso escolar não se limita estritamente à “bolsificação”, por meio da Política de Assistência Estudantil, mas a partir da implementação de conjunto de ações capazes de atender o estudante em sua integralidade.

A inserção das/os Assistentes Sociais no IFMT ocorreu, majoritariamente, com a promulgação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no ano de 2010. Como pode ser observado no gráfico abaixo.

Gráfico 1 - Tempo em exercício das/os Assistentes Sociais do IFMT



Fonte: Elaborado pelos pesquisadores, 2023.

O gráfico 1 evidencia a ampliação do número de profissionais de Serviço Social, especificamente, a partir de 2010. Observa-se que após a aprovação do Pnaes (2010) houve um acréscimo de 89,47% no número dessas/es profissionais. A instituição, atualmente com uma estrutura de 14 *campi*, e 5 *campus* avançados e Reitoria, possui um coletivo de 19 profissionais de Serviço Social distribuídos por suas unidades, conforme pode ser observado, a seguir:

**Quadro 1** - Distribuição das/os Assistentes Sociais pelos *Campi* do IFMT

Status	Nome do Campus	Qtde de Assistente Social
Campus	Alta Floresta	1
	Barra do Garças	1
	Bela Vista	1
	Cáceres	1
	Campo Novo do Parecis	0
	Confresa	1
	Juína	1
	Pontes e Lacerda	1
	Primavera do Leste	0
	Octayde Jorge da Silva (Cuiabá)	3
	Rondonópolis	1
	São Vicente	1
	Sorriso	1
	Várzea Grande	1
Campus Avançado	Diamantino	0
	Guarantã do Norte	0
	Lucas do Rio Verde	0
	Sinop	1
	Tangará da Serra	1
Reitoria (Cuiabá)		3
<b>TOTAL</b>		<b>19</b>

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Observa-se, no quadro 1, que algumas unidades da instituição ainda não possuem em sua equipe, a inserção de Assistentes Sociais. Reflexo do processo desmonte de direitos, dentre eles, da política educacional, que tem afetado os Institutos Federais nos últimos anos e que gerou entraves para ocupação desses profissionais nesses espaços.

Destaca-se que, em 2015, o Ministério da Educação (MEC) sofreu uma redução de aproximadamente R\$ 10 bilhões em seu orçamento, seguido de R\$ 6,4 bilhões em 2016 e com a aprovação da Emenda Constitucional nº 95 em 2017. A situação se agravou, os gastos públicos foram congelados por 20 anos e somado a Portaria nº 282 que contingenciou as despesas já previstas na Lei Orçamentária Anual (LOA), os cortes foram de 4,3 bilhões, e mais de dois bilhões em 2018 (Prada; Garcia, 2019).

Não obstante, as/os Assistentes Sociais, procuraram atuar de forma articulada, desenvolvendo ações voltadas ao fortalecimento da categoria no IFMT, ocupando outros espaços dentro das unidades, como estratégia para ampliação da perspectiva da Política de Assistência Estudantil e melhores condições de trabalho.

A ocupação das/os Assistentes Sociais nas unidades do IFMT é diversificada, sendo: doze profissionais que fazem parte da equipe de assistência estudantil, vinculadas o Departamento de Ensino, três em cargos de Coordenação de Assistência Estudantil e Inclusão; uma na função de Direção de Ensino (*campus*); um como Chefe de Gabinete (*campus*); uma lotada na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (reitoria) ocupando a Coordenação do Núcleo de Qualidade de Vida; uma na Coordenação de Gestão de Pessoas (*campus*) atuando no atendimento ao Servidor.

A diversidade de ocupações no âmbito dos *campi*, coaduna com as orientações dos *Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação* (CFESS, 2013), visto que a inserção das profissionais do Serviço Social tem atendido às requisições institucionais e contribuído, principalmente, com a ampliação das condições de acesso e permanência e êxito dos estudantes nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Nessa direção, as/os Assistentes Sociais têm procurado trabalhar a partir dos

programas governamentais, mas ampliando as possibilidades de atuação com a instituição da dimensão socioeducativas da categoria, com o intuito de garantir o direito à Educação.

A inserção das/os Assistentes Sociais no IFMT contribui com a formação de sujeitos críticos, com a efetivação de direitos e com a construção de uma educação transformadora. Portanto, seu exercício profissional ultrapassa a execução de editais de processos seletivos para concessão de auxílios e/ou bolsas e o acompanhamento dos estudantes atendidos pela PAE, deve se pautar também na formulação de ações socioeducativas que possam contribuir com permanência, êxito e com a formação humanística e integral dos estudantes durante o percurso formativo.

Nesse sentido, é possível intervir no processo de formação do estudante, por meio do desenvolvimento de ações e projetos nos espaços educacionais, que ampliem o conhecimento da sua realidade em uma perspectiva que abarca a complexidade da dinâmica das relações sociais, a fim de oferecer respostas profissionais que superem a ação imediatista e coaduna com o projeto ético-político da profissão.

### **A DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL NA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NOS *CAMPI* DO IFMT**

No IFMT a Política de Assistência Estudantil assume uma estrutura de gestão em 2021, com a criação da Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil, Inclusão e Diversidades (DSA Estudantil). No ano seguinte, foi implantado nos *campi* as Coordenações de Assistência Estudantil e Inclusão (CAEs).

Com o objetivo de contribuir com a permanência e conclusão dos estudantes matriculados nos cursos do IFMT, os profissionais de Serviço Social, lotados nas CAEs, têm sobretudo, a possibilidade de favorecer a formação humana do alunado, uma vez que, a atuação profissional da/do Assistente Social não se restringe à concessão de auxílios financeiro, pois “a dimensão socioeducativa da profissão propõe intervenções que afetem objetiva e subjetivamente a vida dos usuários” (Miranda, Oliveira, 2021, p. 71).

Os *Subsídios para atuação de Assistentes Sociais na política de educação* (CFESS, 2013), evidenciam a importância da presença da/o profissional de Serviço Social na educação formal:

A educação pode ser considerada um espaço privilegiado para o enriquecimento ou empobrecimento do gênero humano. Assim, na perspectiva de fortalecimento do projeto ético-político, o trabalho do/a Assistente Social na Política de Educação pressupõe a referência a uma concepção de educação emancipadora, que possibilite aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano (CFESS, 2013, p. 33).

Segundo os princípios fundamentais do Código de Ética Profissional, cabe ao Assistente Social a “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero;” (CFESS, 2012, p. 24), desse modo, tem como direção um conjunto de leis e de regulamentações que possibilitam aos profissionais, contribuir como esse novo sujeito. Não se trata de um trabalho isolado, mas articulado aos demais profissionais da educação inseridos nos *campi*.

Na perspectiva de atuação articulada, com vista a uma Política de Assistência Estudantil ampliada, considerando a complexidade que permeia as condições para permanência é que se constituiu a Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil, Inclusão e Diversidades (DSA Estudantil) na reitoria do IFMT, caracterizada como:

[...] órgão executivo com atuação sistêmica que tem por objetivo orientar, coordenar e supervisionar a gestão das políticas de assistência ao educando da educação profissional, para democratizar as condições de permanência, articuladas ao acesso e à conclusão de cursos pelos discentes, promovendo a inclusão, a valorização das diversidades, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a cultura universal dos Direitos Humanos (REGIMENTO GERAL DO IFMT, 2022, p. 62).

Destaca-se que, nos *campi* são intuídas as Comissões Locais Permanentes de Assistência Estudantil que assessora as Coordenações de Assistência Estudantil e Inclusão (CAEs) nos *campi*, de caráter consultivo e propositivo sobre a matéria da Política de Assistência Estudantil, as CLPAES são compostas por:

I - todos os membros da equipe multiprofissional do campus: Assistentes Sociais, Psicólogos(as), Pedagogos(as), Técnicos em Assuntos Educacionais, Nutricionistas, Tradutores intérpretes de LIBRAS, Assistentes de Alunos, Enfermeiros(as), e outros servidores que venham a ser designados pelo campus para o atendimento educacional especializado - AEE;

II - pelo menos 01 (um) representante do segmento técnico-administrativo indicado pela Coordenação de Assistência Estudantil e Inclusão do campus;

III - pelo menos 01 (um) representante do segmento docente, preferencialmente das Ciências Humanas e Sociais, Linguagens e Artes indicado pela Coordenação de Assistência Estudantil e Inclusão do campus;

IV - pelo menos 02 (dois) representantes do segmento estudantil e seus suplentes: 01 (um) da educação básica e 01 (um) do ensino superior, eleitos de forma transparente, pública e democrática entre os pares, garantindo a participação das entidades estudantis (quando houver) com o apoio das CLPAEs, garantindo ampla divulgação (REGIMENTO GERAL DO IFMT, 2022, p. 66-67).

Essa equipe, em que a/o Assistente Social está inserida/o, tem o caráter democrático desde a sua composição ao enfrentamento de desafios, os quais perpassam a formação humana e impactam na permanência estudantil, tais como , o debate sobre questões que vão para além das disciplinas compostas na grade curricular do curso, desenvolvendo ações socioeducativas que tenham como pauta temáticas referentes ao enfrentamento à desigualdade de gênero, combate ao racismo, capacitismo, discriminação a população LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, queer, intersexuais, assexuais e mais), entre outros.

Segundo Heringer (2022) é um desafio para lfes brasileiras ampliar a Política de Assistência Estudantil para uma perspectiva multidimensional, envolvendo a participação de diferentes instâncias, com a construção de iniciativas que possam ser utilizadas coletivamente, gerando aprendizados que repercutem para a ampliação da permanência em toda a instituição (HERINGER, 2022). Por isso, a atuação da/o Assistente Social, é imprescindível nesse processo, visto que é uma profissão de caráter investigativo e interventivo, que se pauta na análise das diversas expressões da questão social para propor ações que sejam capazes de garantir direitos.

Nesse sentido, a/o Assistente Social juntamente com outros profissionais devem articular e questionar a realidade, visando o desenvolvimento de ações reflexivas e construtivas capazes de contribuir com a superação da perspectiva simplista voltada a Política de Assistência Estudantil, apresentando propostas que atendam as demandas estudantis. Estas atividades fortalecem os estudantes e colaboram com o engajamento para que participem na construção de uma política voltada às suas necessidades, a partir de suas perspectivas.

De acordo com CFESS (2016), atividades reflexivas e construtivas são

condições e relações de trabalho que orientam a dimensão estratégica do trabalho social, que está na articulação das lutas pela radicalização da democracia, com o fortalecimento dos movimentos sociais da classe trabalhadora, constituindo-se em um conjunto de ações de caráter socioeducativo e ações voltadas para a mobilização e organização dos sujeitos sociais, que se complementam e articulam. (CFESS, 2016, p. 44)

A/o Assistente Social se insere como profissional de caráter educativo, nas orientações, preferencialmente, à população em vulnerabilidade socioeconômica sobre seus direitos e deveres, fortalecendo o processo de emancipação estudantil, agindo para que haja a transformação da realidade de modo a contribuir para superação das desigualdades.

Embora o exercício profissional da/o Assistente Social esteja pautado principalmente na execução da Política de Assistência Estudantil (Prada; Garcia, 2017), o compromisso com o Projeto Ético-Político da profissão converge com as regulamentações que direcionam a execução dessa política nos *campi*. A Política de Assistência Estudantil regulamentada pelas Resoluções do CONSUP IFMT nº 89 e 90 de 2022, por meio de seus princípios, norteiam as ações a serem desenvolvidas para promoção de oportunidades e contribuição no acesso, permanência e êxito dos estudantes.

Durante a análise do relatório final da reunião das/os Assistentes Sociais, realizado em maio de 2022, na cidade de Cuiabá, foi possível constatar a massiva participação das/os profissionais de Serviço Social lotadas/os nos *campi* do IFMT. Das dezenove profissionais, dezessete estavam presentes, ocasião

em que o coletivo expôs as dificuldades e angústias, bem como, relataram a execução de atividades e seus resultados, propuseram ações a serem implementadas e deliberaram por encaminhamentos necessários a execução do exercício profissional e principalmente a garantia de direitos.

Dentre as ações realizadas pelas/os profissionais, na perspectiva da Política de Assistência Estudantil, constatamos medidas de caráter universal e socioeducativo, como: palestras sobre educação inclusiva, educação para os direitos humanos, educação alimentar e nutricional, educação sexual e saúde; acolhimento e acompanhamento biopsicossocial, encaminhamento para monitoria didático-pedagógica, incentivo para participação em eventos técnico-científicos, orientação e apoio ao movimento estudantil organizado, fomento às atividades desportivas, de arte e cultura, orientação, planejamento e acompanhamento de serviço como alimentação e seguro escolar.

Ações que visam contribuir com estratégias desde a gestão institucional à perspectiva estudantil, com uma visão ampliada das possibilidades a serem implementadas. Tendo como base, principalmente, o orçamento da ação 2994, que trata do investimento na Política de Assistência Estudantil, mas também articulando e incluindo a rede de apoio socioassistencial dos municípios. Trabalho articulado que é planejado, previsto e executado a partir do cumprimento ao calendário acadêmico dos *campi* do IFMT, por meio de oficinas, palestras, seminários, projetos, dentre outras ações, envolvendo toda comunidade escolar.

Tal perspectiva de atuação profissional vai ao encontro da concepção de Torres (2009), sobre o trabalho socioeducativo da/o Assistente Social. Segundo essa autora, a/o Assistente Social,

ao ser contratado para prestar serviços nas organizações, é designado a desenvolver atividades previamente determinadas pelos gestores, cujo foco principal é a operacionalização das políticas públicas, a execução de programas, projetos e serviços determinados pelas diversas esferas governamentais, nas quais se inserem as atividades constitutivas do trabalho socioeducativo (Torres, 2009, p. 212).

As ações socioeducativas realizadas pelas/os assistente sociais contaram com a realização do *Dia dos Povos Indígenas*, alusivo aos povos originários com o objetivo de proporcionar o conhecimento sobre a diversidade cultural e sua importância para um ambiente de integração e convívio social, a partir do respeito a essa diversidade. Demonstrando que todos somos sujeitos de direitos, mas que somos diferentes em nossa cultura, valores e costumes, possibilitando aos estudantes compreender e analisar todo o processo histórico, de luta e conquista dos direitos dos povos indígenas.

Igualmente, evidenciamos ações relacionadas à Consciência Negra, em sua maioria realizadas no mês de novembro. As ações demonstram que foi um espaço de discussão sobre as relações étnico-raciais, enquanto estratégias de combate à discriminação e desigualdade racial. As ações foram desenvolvidas, principalmente, em forma de palestras, mesas redondas e minicursos, todos com o objetivo de trabalhar sobre a cultura e representações africanas.

Os Fóruns Locais de Assistência Estudantil, também foram elencados como um evento realizado pelos dezenove *campi* e em todos eles os estudantes se apresentaram como protagonistas. Evidenciamos que se tratou de um espaço democrático de discussões e levantamento de demandas estudantis, a serem encaminhadas a gestão e debatidas no Fórum Central de Assistência Estudantil, de maneira que as questões apresentadas sejam discutidas e implementadas para a melhoria da política em âmbito institucional.

Destaca-se que as ações constatadas no relatório, não são uniformes, cada *campi* a partir de suas especificidades busca implementar aquela que melhor irá atender sua demanda, o que também irá divergir com as estratégias utilizadas para execução das ações. Entretanto, todas se apresentaram como imprescindíveis para o desenvolvimento e formação integral dos estudantes. Em todas, observamos a participação da/o Assistente Social, seja na execução ou planejamento das ações.

Segundo Ferreira (2019, 59), nas duas últimas décadas as/os Assistentes Sociais têm sido demandadas/os a atuar na Política de Educação, para possibilitar uma discussão ampliada sobre o ingresso dos estudantes nos diferentes níveis e modalidade de ensino, no enfrentamento da questão

social e nas relações sociais estabelecidas no ambiente escolar. Essa condição foi evidenciada durante toda análise do documento, ações voltadas a identificação dos motivos para solicitação de transferências, levantamento de fatores que interferem na permanência e êxito, projetos de extensão com vista a dialogar com a comunidade externa sobre as possibilidades de acesso a carreira profissional, dentre outras medidas, foram apontadas como atividades realizadas pelas/os Assistentes Sociais.

Os dados demonstram o apoio aos estudantes para criação dos grêmios estudantis e/ou fomento ao movimento dos estudantes, em que as profissionais de Serviço social se tornaram referência dentro do espaço escolar, orientando e articulando junto aos profissionais o atendimento às demandas levantadas. Constatamos que nem todos os campi possuem movimentos estudantis ou grêmios, entretanto, há indícios de implementações futuras.

O acolhimento e acompanhamento biopsicossocial dos estudantes, em todos os *campi*, foi realizado pela Coordenação de Assistência Estudantil e Inclusão e equipe multiprofissional. A pesquisa demonstrou que casos como crises de ansiedade, conflitos familiares, deficiências e transtornos do neurodesenvolvimento, na maioria dos casos foram encaminhados para atendimento pela rede de serviços dos municípios. Destaca-se, o processo de articulação das profissionais junto às instituições como Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), Secretarias municipais de Saúde, Conselho Tutelar, entre outros órgãos competentes as políticas públicas.

A execução do exercício profissional da/o Assistente Social é determinada pelas condições objetivas e subjetivas de seu trabalho, como consequência de um processo histórico de profundas resistências frente ao antagonismo de poder na sociedade capitalista (Ferreira, 2019, p. 104), logo, foram evidenciadas algumas dificuldades para o desenvolvimento das ações no âmbito dos *campi*, dentre elas se destacam o número reduzido de profissionais técnicos em educação.

De acordo com a pesquisa, alguns *campi* estão com as equipes multiprofissionais desfalcadas, seja pela falta de códigos de vagas para realização de concursos seja pela rotatividade de profissionais. Conseguir desenvolver ações socioeducativas, diante desse contexto, foi um desafio, tendo em vista que a execução de editais para concessão de auxílios e/ou bolsas são a prioridade dentro das instituições.

A reunião realizada pelo coletivo de Assistentes Sociais do IFMT, pode ser compreendida como uma estratégia de luta e mobilização da categoria para conquista de melhores condições de trabalho e principalmente, garantia e fortalecimento de uma Política de Assistência Estudantil que atenda as especificidades dos estudantes. Tendo por base o Código de Ética Profissional, a Lei de Regulamentação da Profissão e principalmente o Projeto Ético-Político da categoria, se mobilizam e articulam parcerias estratégicas que visem a viabilização dos direitos sociais, seja na educação ou em outras áreas da vida social.

Em síntese, a pesquisa demonstrou que a dimensão socioeducativa do Serviço Social no IFMT está articulada ao exercício profissional das/os Assistentes Sociais no âmbito da Política de Assistência Estudantil. As intervenções são pautadas nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa da profissão, e tem articulado ações de cunho interventivo e investigativo para contribuir com a garantia do direito à educação e com a formação humana e integral dos estudantes nos *campi* da instituição.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção do Serviço Social na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem sua ampliação a partir do processo de expansão e interiorização dos Institutos Federais (IFs) e a partir da aprovação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a promulgação da Lei nº 12.711/2012 (Prada;

Garcia, 2017, p. 317).Entretanto, embora o exercício profissional das/os Assistentes Sociais esteja voltado à execução da Política de Assistência Estudantil, a pesquisa revelou que a práxis profissional no IFMT não se restringe à implementação e execução dessa política.

Em resumo, as/os profissionais inseridos no âmbito do IFMT têm buscado fomentar debates acerca dos limites e desafios para a construção de possibilidades e intervenções do Serviço Social na Educação Profissional e Tecnológica para além dos recursos financeiros da Política de Assistência Estudantil, desenvolvendo ações socioeducativas que têm contribuído com a formação humana e integral dos estudantes. Segundo Vasconcellos (2015, p. 388), ações socioeducativas “em todas as instâncias e momentos da atuação profissional, guarda a possibilidade de fomento da participação substantiva dos usuários no controle social e ampliação dos direitos sociais, para além do simples acesso/usufruto de um serviço”, portanto, reafirmam a necessidade da efetivação de uma prática profissional à luz do Projeto Ético-Político da categoria, para efetivação de uma educação emancipadora, garantindo o acesso, a permanência e êxito dos estudantes.

É necessário enfatizar o cenário de retrocessos em que estes profissionais estão inseridos, tendo em vista o avanço de medidas neoliberais, o ataque à democracia e aos direitos sociais conquistados historicamente pela classe trabalhadora. Constatamos, que o exercício profissional das/os Assistentes Sociais do IFMT tem adotado uma postura investigativa, fundamental para desvelar a realidade social e suas contradições, assim como revela-se interventiva como o desenvolvimento de ações voltadas para o fortalecimento da categoria e do direito à educação.

A temática aqui abordada tem significativa importância, especialmente porque, está inserida em um campo permanente de disputa, logo não é possível finalizar este artigo afirmando que os desafios impostos aos profissionais de Serviço Social do IFMT foram resolvidos com as estratégias apresentadas no decorrer dessa investigação, mas podem estimular uma profunda reflexão acerca dos desafios para a construção de uma Política de Educação que cumpra sua função social de agregar, emancipar e garantir condições equitativas de acesso, permanência e êxito para todos os estudantes.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm) Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.091** de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm). Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 19 jul. 2023.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Atuação de Assistentes Sociais na Política Urbana: subsídios para reflexão**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS-SubsidiosPoliticaUrbana-Site.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2023.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Código de Ética Profissional do/a Assistente Social**. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. 10ª. ed. rev. e atual. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012. Disponível em: [https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP\\_CFESS-SITE.pdf](https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf). Acesso em: 10 jul. 2023.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Serviço social na Educação**. Grupo de estudos sobre o Serviço Social na Educação. Brasília: 2001. Disponível em: [www.cfess.org.br/arquivos/SS\\_na\\_Educacao%282001%29.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao%282001%29.pdf). Acesso em: 18 jul. 2023.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Brasília, 2013. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS\\_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf) Acesso em: 11 jul. 2023.

FERREIRA, Soraide Isabel. **O exercício profissional das Assistentes Sociais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso: demandas sociais e respostas profissionais**. 2019. 146 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

FERREIRA, Soraide Isabel; BARROS, Janaina Carvalho. O exercício profissional das Assistentes Sociais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT. **Revista Direitos, Trabalho e Política Social**, v. 6, n. 11, p. 326–359, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/rdtps/article/view/10669>. Acesso em: 14 jul. 2023.

HERINGER, Rosana. Políticas de acesso e permanência na Universidade do Texas, Austin (EUA): elementos para reflexão sobre o caso brasileiro. **Educar em Revista**, v. 38, p. e78962, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/tLX6nNnBfpqk4ZmZCcJMZmv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2023.

IFMT. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2018)**. Cuiabá/MT: IFMT, junho de 2014. Disponível em: [https://prodin.ifmt.edu.br/media/filer\\_public/fd/53/fd53b24a-6cfd-407e-b643-0cdc34ee4d88/pdi\\_2014-2018.pdf](https://prodin.ifmt.edu.br/media/filer_public/fd/53/fd53b24a-6cfd-407e-b643-0cdc34ee4d88/pdi_2014-2018.pdf). Acesso em: 10 jul. 2023.

IFMT. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2023)**. Cuiabá/MT: IFMT, abril de 2019 Disponível em: [https://ifmt.edu.br/media/filer\\_public/ab/27/ab27c704-e730-426b-a0a3-f8a8918b417f/atualizacao\\_do\\_pdi\\_2019-2023\\_ifmt.pdf](https://ifmt.edu.br/media/filer_public/ab/27/ab27c704-e730-426b-a0a3-f8a8918b417f/atualizacao_do_pdi_2019-2023_ifmt.pdf). Acesso em: 10 jul. 2023.

IFMT. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. Conselho Superior. **Resolução nº 89**, de 16 de setembro de 2022. **Dispõe sobre a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Mato Grosso**. Disponível em: <https://ifmt.edu.br/conteudo/pagina/resolucoes-consup-2022/>. Acesso em: 14 jul. 2023.

IFMT. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. Conselho Superior. **Resolução nº 90**, de 16 de setembro de 2022. **Dispõe sobre o Regulamento da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Mato Grosso**. Disponível em: <https://ifmt.edu.br/conteudo/pagina/resolucoes-consup-2022/>. Acesso em: 14 jul. 2023.

IFMT. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. **Relatório Final da Reunião do Coletivo de Assistentes Sociais do IFMT**. Cuiabá, 2022.

IFMT. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. **Regimento Geral do IFMT**. Disponível em: [https://ifmt.edu.br/media/filer\\_public/2a/1d/2a1d6998-63d7-262426d-b096-9ead151f0459/regimento\\_2022\\_final\\_dupla\\_v01\\_2.pdf](https://ifmt.edu.br/media/filer_public/2a/1d/2a1d6998-63d7-262426d-b096-9ead151f0459/regimento_2022_final_dupla_v01_2.pdf). Acesso em: 09 jul. 2023.

MEC. **Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC**, que trata do plano de carreira dos cargos técnico-administrativos em educação (PCCTAE). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13256>. Acesso em: 20 de julho de 2023.

MIRANDA, Natalia Aparecida Dornelas; OLIVEIRA, Pablo Menezes e. A educação profissional e tecnológica como espaço sócio-ocupacional do Assistente Social: desafios e possibilidades para atuação do Assistente Social no IFMG. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 3, p. 57-78, 2021. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1246>. Acesso em: 25 jul. 2023.

PADRA, Talita; GARCIA, Maria Lúcia Teixeira. Assistentes Sociais nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: expansão, dilemas e desafios. In: DUARTE, Amanda Machado dos Santos; SIVA, Grazielle Nayara Felício, DANTAS, Maria Conceição Borges; DAROS, Michelli Aparecida; BRANT, Nathália Lopes Caldeira (Org.). **Serviço Social e Educação Profissional e Tecnológica**. São Paulo: Cortez, 2019.

PADRA, Talita; GARCIA, Maria Lúcia Teixeira. Perfil das Assistentes Sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil. **Serv. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 304-325, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/4QmQp3zPJhk6X9YSXkjCGpz/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

TORRES, Mabel Mascarenhas. As múltiplas dimensões presentes no exercício profissional do Assistente Social: intervenção e o trabalho sócio-educativo. **Serviço Social em Revista**, v. 12, n. 1, p. 202–227, 2009. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/10060>. Acesso em: 17 jul. 2023.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. **Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/FAEC-84VHVQ>. Acesso em: 21 jul. 2023.

VASCONCELOS, Ana Maria de. *A/o Assistente Social na luta de classes: projeto profissional e mediações teórico-práticas*. São Paulo: Cortez, 2015.

# SUPERVISÃO ACADÊMICA DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL E A DIMENSÃO EDUCATIVA DA PROFISSÃO

Eliane Marques de Menezes Amicucci<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este ensaio teórico apresenta a dimensão educativa presente no trabalho profissional do assistente social perpassando pela supervisão de estágio em Serviço Social, enfatizando a supervisão acadêmica. Tem como objetivo problematizar a necessidade de compreender o potencial da dimensão educativa quando desenvolvida na perspectiva da práxis que, vislumbra a partir de atividades educativas de cunho crítico a formação profissional com perfil proposto pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

**Palavras-Chaves:** Práxis. Dimensão Educativa. Serviço Social. Supervisão acadêmica. Formação Profissional

**ABSTRACT:** This theoretical essay presents the educational dimension present in the professional work of the social worker, going through the supervision of internship in Social Work, emphasizing the academic supervision. It aims to problematize the need to understand the potential of the educational dimension when developed from the perspective of praxis, which glimpses from educational activities of a critical nature the professional training with a profile proposed by the ABEPSS Curricular Guidelines.

**Key words:** Praxis. Educational Dimension. Social services. Academic supervision. Vocational training

## INTRODUÇÃO

Neste ensaio teórico discorreremos sobre a dimensão educativa presente no trabalho profissional do assistente social, objetivando problematizar a necessidade de compreender o potencial dessa dimensão quando desenvolvida na perspectiva da práxis por meio do exercício da supervisão acadêmica de estágio em Serviço Social, proporcionando a formação profissional com viés crítico, com competências, habilidades previstas nas Diretrizes Curriculares da Abepss de 1996.

A atividade humana para se constituir enquanto práxis precisa ser guiada por uma intencionalidade e por um fim, produzir algo, resultado e efetividade, tem que causar mudança, trata-se de uma atividade consciente, esta é a perspectiva de uma práxis educativa que subsidia a formação humana.

É nessa perspectiva que buscamos refletir sobre a supervisão acadêmica de estágio em Serviço Social, considerando-a como uma atividade educativa desenvolvida na perspectiva da práxis; sem negar e desconsiderar o contexto educacional caracterizado pela lógica mercantil que reflete na condição do trabalho docente, bem como as condições das relações de trabalho de todos aqueles envolvidos na atividade de estágio: estagiário (enquanto estudante trabalhador); supervisor de campo, coordenador de estágio e coordenador de curso (este último embora não faça parte diretamente do processo da atividade de estágio, é responsável por coordenar, gestar o curso de Serviço Social o que implica sua participação na discussão, reflexão, planejamento em conjunto com supervisor acadêmico e coordenador de estágio dessa atividade).

A supervisão acadêmica é uma atividade educativa que possui intencionalidade, logo, se constitui de uma dimensão pedagógica por excelência, fazendo a mediação entre conhecimento e realidade, estabelecendo ou pelo menos deveria estabelecer o diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo da atividade de estágio supervisionado, vislumbrando a formação profissional, bem como com princípios e valores ético-políticos pautados na perspectiva de uma educação voltada à formação humana.

<sup>1</sup> Assistente Social. Mestre e Doutora em Serviço Social pela UNESP/Franca. Docente da graduação e Pós-graduação-Mestrado Acadêmico em Serviço Social da Universidade Federal do Tocantins. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Serviço Social na área da Educação-GEPESE/UNESP-Franca e Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Exercício Profissional em Serviço Social e Formação Profissional-GEPESSFEP da UFT. E-mail: [elianeamicucci@yahoo.com.br](mailto:elianeamicucci@yahoo.com.br)

A partir das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 que a supervisão acadêmica aparece como intrínseca à atividade de estágio supervisionado, no intuito do acompanhamento direto e sistemático do estagiário.

Porém, é com a implantação da Política Nacional da ABEPSS em 2010 que o debate em torno da supervisão acadêmica começa a ficar latente, pois essa política traz orientações político-pedagógicas para sua operacionalização que pode ser individual e/ou em grupo conforme realidade de cada Unidade de Formação Acadêmica – UFA.

A PNE destaca que a supervisão acadêmica realizada em pequenos grupos serve para que os estagiários e supervisores acadêmicos possam dialogar sobre as experiências vivenciadas nos campos de estágios a partir do contato com a realidade do trabalho profissional.

A supervisão acadêmica de estágio é por excelência um espaço educativo porque permite através da reflexão propiciada pelo supervisor acadêmico o conhecimento da realidade social, institucional e profissional, buscando desenvolver no estagiário a criticidade, o olhar investigativo em torno das situações, da dinâmica das relações sociais, desenvolvendo futuramente seu trabalho na perspectiva da práxis.

Compreendemos que a supervisão acadêmica está no âmbito da educação, mas, na perspectiva de uma educação com vieses transformadores, na construção de outra sociabilidade, logo, o objetivo é formar profissionais dotados de consciência crítica que possam trocar conhecimentos e o debate sobre os processos sociais em curso com a população atendida proporcionando também o processo de conscientização.

Partimos da concepção de uma educação libertadora trazida por Freire (2013) que reconhece o homem enquanto ser inconcluso, inacabado, que possui um caráter histórico, assim, compreende-se que no processo dialógico é possível (re) pensar sobre o trabalho e formação profissional.

Com o diálogo é possível gerar a consciência crítica do educando, na perspectiva de troca de saberes, “o educador enquanto educa é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado também educa” (Freire, 1987, p.39).

Evidenciamos que a dimensão educativa da supervisão acadêmica pode proporcionar a formação integral do estagiário, baseada em princípios e valores baseada numa educação voltada à formação humana.

Nesta perspectiva, o supervisor acadêmico é um educador que desenvolve sua práxis política através de processos reflexivos com os estudantes sobre a realidade social, instigando que sejam construtores de sua própria história e conscientes desse processo.

Pauta-se numa concepção de educação como construção coletiva do conhecimento e consciência crítica da complexa realidade social buscando o diálogo e interação entre os sujeitos. Assim, vislumbra-se uma educação para além do capital, conforme aponta Mézaros(2008), visando a construção de uma nova sociabilidade.

A formação integral do homem perpassa pelas condições de uma educação que propicie a consciência crítica do ser social, que ele seja participativo, criativo e não meramente preparado para obter competências e habilidades para o mercado de trabalho.

A educação também é para além das salas de aula, se ela abarca a vida social, o processo de ensino-aprendizagem, precisa ultrapassar a educação formal que se encontra imbuída pela lógica do capital.

A educação, entendida como construção coletiva de produção do conhecimento, da ação social, busca intencional de sentidos e significados, diálogo e interação, perpassa todas as práticas sociais.

Toda ação humana deve ser interpretada como atitude, influenciando nela seu contexto, momento, posição. Tudo o que dá sentido a ela, tanto do ponto de vista da sociedade e do próprio indivíduo, sendo, portanto, imprescindível entendê-la constituída cultural e historicamente em suas relações sociais.

A educação integra, junto com outras dimensões da vida social, o conjunto de práticas sociais necessárias à continuidade de um modo de ser, às formas de sociabilidade que particularizam uma determinada sociedade. Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias.

A educação é historicamente e hegemonicamente conservadora, constituindo um espaço de disputa, o que dificulta mencionar que a educação nesta sociabilidade leva à formação integral do homem, pois ela atende aos interesses das classes dominantes.

É neste momento que descobrimos a natureza e função da educação. Cabe a ela, aqui conceituada num sentido extremamente amplo, a tarefa de permitir aos indivíduos a apropriação dos conhecimentos, habilidades e valores necessários para se tornarem membros do gênero humano (Tonet, 2016.p.97)

A educação como está organizada nos moldes do capital não permite a construção de uma visão crítica da realidade, muito menos da sociabilidade alienada e alienante.

Mészáros (2008) aponta que é necessário criar estratégias para modificar as condições objetivas de reprodução a partir da universalização da educação e do trabalho como atividade humana auto-realizadora, pensar a educação para além do capital exige pensar na sobrevivência do ser humano.

A educação para além do capital na visão de Meszáros (2008), mas, que compartilhamos, pressupõe uma dimensão educativa que envolve a todos os interessados numa mudança social, participação inclusive dos educadores que também precisam ser educados.

Nesse sentido, formação profissional do assistente social está no âmbito da educação. Educação é um processo mais amplo, [...] é uma prática humana direcionada por uma determinada concepção teórica. A educação é um típico 'que fazer' humano, ou seja, um tipo de atividade que se caracteriza fundamentalmente por uma preocupação, por uma finalidade a ser atingida (Luckesi, 1993, p 21).

O processo educacional envolve, não apenas a transmissão de conhecimentos e informações para o outro, mas valores, conceitos, significados e finalidades que norteiam a vida em sociedade quando superados conteúdos enviesados pela sociabilidade burguesa.

Ao processo educacional deve estar articulado uma prática pedagógica, uma prática de ensino que propicie, ou melhor, desencadeie a formação profissional de sujeitos assistentes sociais, mas, antes, de sujeitos críticos partícipes dos processos que envolvem a dinâmica da vida social.

A defesa de uma práxis educativa é necessária em tempos de avanços do capital no campo da educação, que também é uma dimensão da vida social e a partir dela (da práxis educativa), a formação humana estará voltada à construção de uma nova sociabilidade.

Se a educação é para a vida, para leitura crítica e consciente da realidade, a filosofia da práxis propicia a interpretação desse mundo, permite à transição da teoria à prática tornando-as indissociáveis, ela é elemento para possibilidade de atividades que visem à transformação social.

A atividade humana para se constituir enquanto práxis precisa ser guiada por uma intencionalidade e por um fim, produzir algo, resultado e efetividade, tem que causar mudança, trata-se de uma atividade consciente.

Por isso, na sociedade capitalista, não é tarefa da educação conduzir a um processo revolucionário, de transformação social, entretanto, a educação através de atividades educativas emancipadoras como sugere Tonet (2016), conduzem a um processo de ensino-aprendizagem que permite ao indivíduo apreender valores afim de torná-lo membro do gênero humano, para que sejam participativos, criativos, críticos.

As atividades educativas devem contribuir, portanto, para o processo de formação e emancipação, criando condições em que os indivíduos, socialmente, conquistem a autonomia (Viana, on-line, p.10)

Partilhamos da concepção de Tonet (2016) sobre possibilidades do desenvolvimento de atividades educativas de caráter emancipador, que compreendemos estão atreladas à dimensão educativa da intervenção profissional do assistente social e como defendemos, na perspectiva da práxis.

Estas atividades educativas são travadas com as lutas específicas e gerais da classe trabalhadora, seu conteúdo deve ser embasado no conhecimento crítico do processo histórico e social; compreensão da gênese do sistema capitalista, das suas contradições e na busca da superação desse sistema.

O cotidiano profissional também se configura como espaço privilegiado para a construção do conhecimento e socialização de saberes; é nesse espaço e no desenvolvimento de atividades educativas que podem ser discutidos conteúdos que trazem os elementos da conjuntura política, econômica e social.

No âmbito da educação superior não é diferente, embora exista uma dimensão educativa inerente à atribuição do docente, é necessário compreender qual a direção social do desenvolvimento das atividades propostas.

As atividades de cunho educativo precisam ter direção para processos emancipatórios, devem ser o norte na ação profissional. Fazer a crítica da realidade social, pois a emancipação é condição humana e política para outra sociabilidade.

Com base nessas considerações, compreendemos que a supervisão acadêmica de estágio em Serviço Social constitui-se numa atividade educativa, sua dinamicidade conduz a processos reflexivos junto aos estagiários sobre a processualidade da realidade social e as contradições que permeiam as relações sociais na ordem da sociabilidade do capital.

Quando há o diálogo, a troca de conhecimento entre o professor supervisor acadêmico e o estagiário existe a possibilidade de desenvolvimento da consciência crítica, das potencialidades desse sujeito. Essa é a proposta do ser mais e de educação libertadora trazida por Paulo Freire (2013) e coerente com as lutas políticas do Serviço Social no que tange uma educação participativa, democrática que não reproduza os interesses capitalistas.

Reafirmamos que a partir das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, a supervisão de estágio passa a ser legitimada e tratada de forma indissociável da atividade de estágio supervisionado em Serviço Social.

Aquilo que era uma das reivindicações da categoria profissional na década de 1990 presente nos estudos de Buriolla (1992) sobre estágio e supervisão em Serviço Social, no que diz respeito à supervisão também ser exercida por um docente do curso e não somente pelo assistente social no espaço institucional, passa ser orgânica com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Nesse sentido, há a recomendação que a “[...] supervisão de estágio seja feita por um professor supervisor e pelo profissional do campo através da reflexão, acompanhamento e sistematização [...]” (ABESS, 1997, p.71).

A supervisão acadêmica<sup>2</sup> revela sua particularidade frente à supervisão de campo, o supervisor acadêmico busca articular os fundamentos históricos, éticos, teóricos, metodológicos e políticos da ação profissional, uma vez que há de se considerar o movimento do cotidiano institucional, em que se encontra o assistente social no campo. Dada essa particularidade, compreende-se a supervisão acadêmica

[...] como componente curricular, deve ser prevista na matriz curricular do curso, mas a operacionalização desta deve ser diferenciada das demais disciplinas do curso, sua dinâmica deve articular conteúdos teórico-metodológicos e permitir espaços para o relato das atividades desenvolvidas pelos alunos, refletindo com os mesmos o fundamento das suas ações como futuros assistentes sociais (Teixeira, 2013, p.06)

É um espaço de ensino-aprendizagem, de reflexão e enfrentamento das situações que permeiam o trabalho profissional, na construção de saberes, conhecimentos da profissão, visando à qualificação no processo de formação profissional do Assistente Social, bem como a efetivação do projeto ético-político da profissão (Amicucci, Oliveira, 2014)

2 Não pretendemos privilegiar o papel do supervisor acadêmico em detrimento ao papel do supervisor de campo, pressupondo uma dicotomia: o supervisor acadêmico é o responsável pelos aspectos teóricos, e o supervisor de campo pelos aspectos da prática. Os dois supervisores de estágio possuem características próprias que estão no âmbito de suas atribuições enquanto supervisor de campo e supervisor acadêmico, garantindo sua complementaridade

Através da análise do trabalho profissional nos espaços institucionais, o supervisor acadêmico quando percebe que o estagiário encontra dificuldade de fazê-lo, pode conduzi-lo ao exercício da passagem do abstrato ao concreto pensado da realidade do trabalho profissional.

Se a intervenção profissional não ultrapassou o campo da imediatez também precisa ser refletido e criar novas possibilidades, que a partir da tríade singularidade-universalidade-particularidade permite a reconstrução do objeto de intervenção profissional. A categoria mediação pode instrumentalizar o supervisor acadêmico e estagiários para (re) pensarem o trabalho profissional.

Considerar a realidade enquanto totalidade implica compreendê-la como um complexo formado pelos níveis do singular, do particular e do universal.

Presencia-se neste ínterim, a supervisão acadêmica de estágio em Serviço Social como ato educativo que propicia a problematização, reflexão do trabalho profissional, assim como mediação, momentos que o supervisor acadêmico faz o caminho do singular ao universal, possibilitando a leitura crítica e modos de interpretar o real.

A supervisão acadêmica estabelece a mediação entre a formação e o trabalho profissional, mediação esta que está intrinsecamente relacionada a totalidade social, como possibilidade de respostas concretas para demandas sociais e institucionais que se encontram nas potencialidades e/ou limitações do trabalho profissional dos assistentes nos diversos campos de atuação profissional, e vivenciadas pelos estudantes através da atividade de estágio supervisionado.

Sob essa ótica pode-se considerar que a mediação é uma categoria teórico-prática dialética, e a partir da tríade singularidade-universalidade-particularidade permite a reconstrução do objeto de intervenção profissional, assim, a reconstrução das experiências profissionais já acumuladas.

Este movimento vai permitir a ultrapassagem da faticidade, com a recuperação das categorias históricas (concretas), conduzindo o agente profissional a uma compreensão relativamente próxima do movimento e constituição do objeto (Pontes, 2010, p.175)

A categoria mediação permite desvelar em que consiste a supervisão acadêmica na formação profissional dos estudantes de Serviço Social e por aproximações sucessivas desvelar sua contribuição, que num contexto adverso, permeado por contradições advindas de um sistema capitalista impõe limites e determinações no fazer pedagógico do supervisor acadêmico.

Ao mesmo tempo, é possível, no espaço da supervisão acadêmica, propiciar aos estagiários a compreensão da realidade da qual fazem parte, considerando a mediação numa dimensão reflexiva, permitindo “[...] conhecer o objeto e orientar a intervenção no mesmo [...]” (Pontes, 2010.p.177)

É esta categoria dialética que irá instrumentalizar a ação profissional nos espaços profissionais mediatizados pelos complexos sociais. É através do processo de supervisão acadêmica que este caminho facilitado pelo supervisor conduzirá o estudante ao exercício da a passagem do abstrato ao concreto pensado da realidade do trabalho profissional.

Vale ainda mencionar, que esse movimento da realidade precisa ter sempre o método crítico dialético como “pano de fundo” teórico-metodológico para a leitura e interpretação desse processo.

## **DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA SUPERVISÃO ACADÊMICA DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL**

A supervisão acadêmica é uma atividade educativa que possui intencionalidades, embasada numa perspectiva de educação para que se possa vislumbrar a formação de sujeitos pensantes, críticos na busca por outra sociabilidade.

O ato de educar é complexo. O êxito do ensino não depende tanto do conhecimento do professor, mas da sua capacidade de criar espaços de aprendizagem, vale dizer, “fazer aprender” e de seu projeto de vida de continuar aprendendo (Gadotti, 2003, p.41).

Nesta concepção supervisores acadêmicos não podem atuar de forma técnica, mas através de uma pedagogia dialética que leve ao estagiário a experiência da reflexão, da criticidade; devem ser construtores do saber, valorizem o saber adquirido pelo estagiário no processo da formação profissional proporcionando a autonomia deste. Que a supervisão seja um espaço de criação, que compartilhem experiências significativas e tenha direção para processos emancipatórios.

O pedagógico diz respeito à problemática que envolve a educação na sua totalidade e historicidade, e ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa e refere-se a finalidades da ação educativa, implicando objetivos socio-políticos a partir dos quais se estabelecem formas organizativas de cunho sistematizador dessa ação (Libâneo, 1998)

A concepção de educação pautada na perspectiva gramsciana, que menciona a elevação do senso comum ao bom senso, também é importante no âmbito da supervisão acadêmica, pois trata-se da elevação da consciência humana para que não se forme profissionais com práticas mecanicistas.

Essa perspectiva é necessária porque no âmbito da formação profissional e no processo de supervisão acadêmica, os educadores (docentes supervisores acadêmicos) podem contribuir na elevação do senso comum dos estudantes, que a partir do conhecimento científico adquirido tem condições de refletir e criticar a realidade vivenciada por eles nos campos de estágio, articulando as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas da profissão, bem como a unidade teoria-prática.

Abreu e Cardoso (2009) também afirmam que a função pedagógica do trabalho profissional dos assistentes sociais visa processos formadores de cultura, uma nova cultura no sentido da busca da criticidade, consciência política dos projetos societários em disputa.

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer, transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral (Gramsci, 1982)

Sabemos que todo ser humano tem uma cultura e forma-se uma visão de mundo, mas, a partir de um processo reflexivo porque é nesse âmbito que o processo de ensino-aprendizagem acontece, é possível construir conhecimentos acerca da realidade social e suas contradições.

Semeraro (2006) aponta que as ideias de Gramsci (1982) contribuem para compreendermos acerca dos intelectuais orgânicos que estão intimamente imbricados nas relações sociais, tal como os assistentes sociais.

Gramsci (1982) afirma que esse intelectual deve ser um construtor, organizador, educador permanente. O intelectual orgânico é aquele que:

[...] além de especialistas na sua profissão que os vincula profundamente ao modo de produção de seu tempo, elaboram uma concepção ético-política que os habilita a exercer funções culturais, educativas e organizativas para assegurar a hegemonia social e o domínio estatal da classe que representam[...] (Semeraro, 2006, p.135).

Nesta relação pedagógica desenvolve-se o processo de significação da existência humana. São nas relações pedagógicas entre supervisores de campo, acadêmicos, intelectuais orgânicos por excelência, que acontece a problematização do trabalho profissional, mas na direção de processos emancipatórios que elevem a consciência crítica do estudante de Serviço Social sobre o processo desta totalidade social.

A supervisão acadêmica se direciona para processos emancipatórios, sendo o norte na ação profissional, assim como já estabelecido no projeto ético-político profissional. Fazer a crítica da realidade social, pois a emancipação é condição humana e política para outra sociabilidade.

Viana (on-line) menciona que a emancipação não se refere apenas ao indivíduo como entidade isolada, mas, fundamentalmente como um ser social. Ela é pressuposto da democracia e se funda na formação da vontade particular de cada um, tal como ocorre nas instituições representativas.

A emancipação é a formação para a autonomia, entretanto, ela só pode ser bem sucedida se for um processo coletivo, considerando que na nossa sociedade a mudança individual não provoca necessariamente a mudança social, mas, esta é precondição daquela. As atividades educativas devem

contribuir, portanto, para o processo de formação e emancipação, contribuindo para criar condições em que os indivíduos, socialmente, conquistem a autonomia (Viana, on-line, p.10)

Os valores autonomia, liberdade, conhecimento crítico são constitutivos do processo de emancipação humano-social e política, o que implica a visão da totalidade social das relações de opressão e das lutas de resistência por sua transformação (Ciavatta, 2014)

A emancipação no sentido de alguma forma de libertação daquilo que oprime, somente se realiza no campo da história da vida humana. A “emancipação, nesse sentido, supõe que o ser humano seja o sujeito artífice de seu próprio agir e que ele se liberte em todos os aspectos de sua vida” (Ciavatta, 2014, p.13).

A classe trabalhadora precisa ter suporte que possibilite pensar sua condição, que seja fortalecida e reconhecida como sujeito político e coletivo na possibilidade de construir uma nova sociabilidade.

Essa necessidade precisa ser apreendida também pelo estagiário para que futuramente possa proporcionar enquanto profissional a consciência crítica da população que irá atender.

Aludimos a importância do supervisor acadêmico, enquanto educador, para viabilizar esse processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a supervisão acadêmica deve ser estruturada numa perspectiva de trabalho participativo e sócio-educativo entre supervisores de campo/acadêmicos, estudantes, coordenadores de estágio e coordenadores de curso, abarcando as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas das atividades desenvolvidas nas mais diversas experiências do trabalho profissional.

A supervisão acadêmica quando realizada em pequenos grupos contribui para pensar no coletivo sobre as situações que permeiam o trabalho profissional, além do caráter politizante, reflexivo e crítico que possuem os trabalhos com grupos.

É preciso estar articulada a uma prática pedagógica, uma prática de ensino que por meio dos efeitos da ação profissional na maneira de pensar e agir dos sujeitos envolvidos nos processos da prática desencadeie a formação profissional de sujeitos críticos. Este processo pode ser viabilizado através da supervisão acadêmica que ocorre no contato direto com a com a subjetividade do sujeito, ou seja, o estagiário, sendo esse o campo privilegiado em que se situa a “função pedagógica” do Serviço Social.

Nesse sentido, a finalidade da supervisão acadêmica, considerando sua dimensão pedagógica, envolve uma práxis educativa e política visando à formação profissional, mas, principalmente a formação de sujeitos conscientes e críticos sobre a realidade social, porque visa a passagem do empírico, das experiências do estudante no campo de estágio para o concreto pensado, é a passagem do senso comum para a consciência crítica.

Pode-se dizer, assim, que uma ação educativa leva o sujeito o qual interage a pensar sobre si em seu processo da formação profissional. Além disso, o supervisor acadêmico assume uma ação educativa ao intercambiar seus saberes e competências na relação com o outro.

No entanto, para que os supervisores acadêmicos possam materializar essa proposta é necessário que estejam instrumentalizados teoricamente, técnica e politicamente para que sejam capazes de desvendar as contradições presentes no real. A supervisão de estágio, nesse sentido, pode contribuir para a problematização da intervenção profissional (suas ações e propostas).

É um processo educativo que requer conhecimento especializado e constante preparo profissional para que seja possível desenvolver uma postura investigativa e reflexiva do estudante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Seguimos reafirmando que a partir da aquisição da consciência crítica do assistente social, sua intervenção profissional se realizará na perspectiva da práxis, assim, suas atividades de cunho educativo estarão voltadas ao processo reflexivo e crítico da gênese das contradições sociais impostas pelo sistema capitalista, possibilitando a mobilização e organização política da classe trabalhadora

para a construção de uma nova sociabilidade, assim como, no planejamento de suas atividades via supervisão acadêmica de estágio.

Enfatizamos que a dimensão educativa da supervisão de estágio permite a formação de profissionais pensantes, críticos, com competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas para a intervenção na realidade social.

Embora fizemos um recorte para discorrer sobre a dimensão educativa da supervisão acadêmica de estágio, salientamos que é na teia de relações construídas dialogicamente pelos supervisores de estágio e estudantes que há a possibilidade da (re)construção do objeto de trabalho profissional, a partir dos papéis desempenhados por esses sujeitos.

O processo de ensino-aprendizagem, a troca de conhecimentos, construção de saberes visa a problematização e desvelamento da realidade social na supervisão acadêmica, permitindo o aprendizado numa relação dialética e de constante busca e aprimoramento deste conhecimento adquirido.

A supervisão acadêmica é uma práxis educativa porque visa à reflexão crítica do estagiário acerca de sua vivência no campo de estágio, bem como é o momento de reflexão teórico-prática articulada aos objetivos e conteúdo programático do curso.

Nesta reflexão teórica, evidenciamos que essa modalidade de supervisão de estágio é um processo didático-pedagógico que envolve a reflexão do trabalho profissional a partir da perspectiva de totalidade, assim como, a superação do senso comum, desconstruindo conceitos, valores, normas estabelecidas pela sociedade de classes. Assim, propicia a consciência crítica dos processos sociais em curso, na direção que contemple uma formação profissional com perfil crítico e também para a formação humana.

## REFERÊNCIAS

- ABESS. Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social. **Formação profissional: trajetórias e desafios**. CADERNOS ABESS, São Paulo, n. 7, 1997.
- ABREU, M. M. CARDOSO, F. G.. Mobilização social e práticas educativas. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília-DF, 2009
- AMICUCCI, E.M.M. Supervisão Acadêmica de estágio: potencialidades para formação profissional, 2018. 307p. Tese (Doutorado em Serviço Social)-Faculdade de Ciências Humanas e sociais, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2018.
- AMICUCCI, E.M.M.; OLIVEIRA, C.A. P.H.S. **Elementos para reflexão sobre supervisão acadêmica de estágio**. ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Anais do XIV Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço – ENPESS. Lutas Sociais e Produção do Conhecimento: desafios para o Serviço Social no contexto da crise do capital. Natal/RN, 2014.
- BURIOLLA, M. A. F. **Supervisão em Serviço Social: o supervisor, sua relação e seus papéis**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1992
- ClAVATA, M. Emancipação: a historicidade do conceito e a polêmica no processo real da existência humana. **Revista Trabalho Necessário**, ano 12, nº 18. UFF, Niterói – RJ, 2014. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN18%20-%20artigo%20do%20dossie%20-%20Maria%20Clavatta.pdf>. Acessado em: 02 de novembro de 2014
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003
- GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. (tradução de Carlos Nelson Coutinho). 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas.** Educar, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 1998. Editora da UFPR. Disponível em: [http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos\\_17/libaneo.pdf](http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_17/libaneo.pdf). Acessado em: 10 de dezembro de 2017

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1993.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008. (Mundo do trabalho).

PONTES, R. N. **Mediação e Serviço Social: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo Serviço Social.** 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2010.

SEMERARO, G. **Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis.** Aparecida - São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

TONET, I. **Educação contra o capital.** 3a ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

VIANA, N. Adorno: Educação e Emancipação. **Periódicos UnB**, Incompl. Disponível em <http://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/viewFile/5478/4585>. Acesso em: 02 de novembro de 2014

# O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NO CONTEXTO DA INCLUSÃO DIGITAL E O PROCESSO DE ENVELHECIMENTO ATIVO

Camila Barbosa Vieira<sup>1</sup>  
Ana Jéssica Assunção<sup>2</sup>  
Maria José de Oliveira Lima<sup>3</sup>  
Rosalinda Chedian Pimentel<sup>4</sup>

**RESUMO:** O presente artigo trata-se de um ensaio teórico que buscou debruçar-se sobre a compreensão de fenômenos característicos da sociedade contemporânea do Capital, como é o caso do Envelhecimento Populacional e a Tecnologização. A partir da perspectiva crítica, amparadas pelo materialismo histórico dialético, foi possível dialogar com estes temas em perspectiva, onde evidencia-se que diante das violências sociais empregadas pela lógica do capital, a exclusão da pessoa idosa, bem como, a exclusão digital, fazem parte de uma mesma gênese, à constituição do sistema econômico vigente, sua manutenção e maturação. Considerando isto, compreende-se a necessidade de abordagens com vistas ao fortalecimento das demandas coletivas para o processo de ruptura, e possível superação do cenário violento que estes representam à classe trabalhadora. Neste contexto, percebe-se o potencial da atuação do/a assistente social, no que diz respeito a sua dimensão educativa associada a letramentos digitais às pessoas idosas, entendendo ser necessário ações que ultrapassem o sentido inclusivo simplista, que considerem somente como “disponibilizar o acesso”. É necessário estimular com que a população trabalhadora idosa, de maneira crítica, acesse e usufrua dos meios de comunicação, visto que em uma sociedade tecnologizada, o uso da tecnologia pelas pessoas idosas, é um elemento importantíssimo para o processo de envelhecimento ativo e autônomo.

**Palavras-Chave:** Envelhecimento; Tecnologia; Dimensão Educativa do Serviço Social.

## ENVELHECIMENTO: DESAFIOS DO CENÁRIO ATUAL

O fenômeno do envelhecimento é inerente ao ser humano, e este fato pode confortar e desinquietar, simultaneamente, a grande maioria da população. Afinal, envelhecer é sinônimo de longevidade e sobrevida, porém, também acarreta certa incerteza quanto a qualidade desta manutenção da vida com qualidade, ou seja, contemplar a perspectiva do envelhecimento ativo.

Dentro deste contexto, criou-se o estigma discriminatório de que a pessoa idosa venha a ser um fardo, ou algo dispensável socialmente. Guimarães expressa que “nos dicionários emocionais da população, velhice é sinônimo de decadência, de decrepitude e de perda de dignidade” (Guimarães, 1997, p. 7).

No Brasil, o cenário do envelhecimento, não obstante, vinha sendo trabalhado como uma esfera da vida privada, por particularizar o cuidado ao idoso à sua família de origem. Para os pobres, como ajuda em forma de caridade pública e de forma extremamente restrita, em questões de saúde. De acordo com pesquisa realizada pelo IBGE em 2022, a população total do país foi estimada em

1 Assistente social. Discente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social UNESP/Franca-SP. Doutoranda e Mestre em Serviço Social (Unesp/Franca-SP). Especialista em Educação em e para os Direitos Humanos no contexto da Diversidade Cultural (UNB). Professora Orientadora: Profa. Dra. Maria José de Oliveira Lima. E-mail: [c.vieira@unesp.br](mailto:c.vieira@unesp.br)

2 Assistente social. Discente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social UNESP/Franca-SP. Graduada em Serviço Social (UNESP); Especialista em Famílias: contextos sociais e trabalho profissional (UNIFEB); Mestrado profissional em Gestão de Organizações de Saúde (USP/Ribeirão Preto - SP). Professora orientadora: Rosalinda Chedian Pimentel. E-mail: [ana.jessica@unesp.br](mailto:ana.jessica@unesp.br)

3 Assistente social. Graduada, especialista, mestre e doutora em Serviço Social pela UNESP (Franca-SP). Docente do curso de Serviço Social da UNESP, no âmbito da Graduação e Pós-Graduação. Atualmente é Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (UNESP/Franca). Líder do Grupo de pesquisa GESTA (UNESP/Franca). Coordenadora de Projeto de Extensão Universitária - GEUNIC - Universidade na comunidade (UNESP/Franca). E-mail: [maria.jose-oliveira-lima@unesp.br](mailto:maria.jose-oliveira-lima@unesp.br)

4 Graduada em Ciências Administrativas (Mackenzie). Bacharel em Ciências Econômicas (UERJ). Mestre e Doutora em Planejamento Urbano e Regional (UERJ). Especialista em Planejamento Energético (COPPE/UFRJ). Docente da Pós-Graduação em Serviço Social (UNESP-Franca/SP), na USP (Ribeirão-Preto/SP) - FEA e Enfermagem; integra, também, o Conselho Consultivo da Escola de Educação Física da USP/RP. Tem experiência nas áreas de Economia e de Administração, atuando principalmente nos seguintes temas: planejamento, estratégias, economia, desenvolvimento regional, responsabilidade social e economia brasileira. E-mail: [rchedian@gmail.com](mailto:rchedian@gmail.com)

212,7 milhões de pessoas no ano de 2021, o que representa um aumento de 7,6% em comparação ao estimado em 2012. Equivalente a este período, a população com 60 anos ou mais, aumentou de 11,3% para 14,7%. Assim, esta parcela etária obteve um crescimento populacional de 39,8% , saltando de 22,3 milhões para 31,2 milhões.

Por conseguinte, o aumento da faixa etária do envelhecimento populacional, há alguns anos vem ocupando um espaço relevante nas discussões sobre envelhecimento ativo e etarismo. Observando a conjuntura familiar da pessoa idosa, em pouco anos houve uma grande transformação em sua composição e demografia.

Analisando a velhice através de um viés sociológico, a pessoa idosa se tornou um ator social importante, capaz de movimentar e influir na discussão de pautas sociais.

Esta pauta, faz parte da realidade de muitas nações do mundo. Sendo que, cada país ao seu modo, vivenciam o envelhecimento populacional de acordo com os seus contextos culturais, sociais, políticos e econômicos. Segundo as projeções demográficas realizadas pela ONU em 2019, o processo de envelhecimento vem crescendo de forma acelerada no mundo (Alves, 2019).

Apesar da supracitada longevidade, muitos idosos vivenciam esta fase com dificuldades e limitações. A idade avançada pode acarretar doenças crônicas, cardiovasculares e degenerativas, as quais acometem grande parte desta população.

Tais enfermidades, ou mesmo a qualidade de vida por si só, estão diretamente relacionadas com as condições socioeconômicas do idoso. Uma vez que este é detentor de um poder aquisitivo compatível com os recursos financeiros necessários para custear sua saúde e bem-estar, poderá fazê-lo. Contudo, presumir que assim ele conseguirá ter acesso a alternativas que contemplem a integralidade de ações que ele necessita, seria um equívoco.

Torna-se extremamente importante compreender que o conceito de saúde perpassa a definição de “ausência de doença”, pois esta é a expressão do conjunto de determinantes sociais como: econômicos, políticos, sociais e culturais; estando em conjunturas individuais e/ou coletivas. Esses fatores sociais são os elos primordiais para uma vida digna.

O Ministério de Saúde do Brasil(2007), refere-se a esses fatores determinantes em seu documento:

Caminhos do Direito em Saúde do Brasil: “uma vida humana saudável depende de moradia digna, alimentação de boa qualidade e em quantidade suficiente, sistema de saneamento básico, serviços de saúde e educação de qualidade, processos pacíficos de intermediação e resolução de conflitos e relações ambientais sustentáveis.

Para resguardar os direitos de proteção à pessoa idosa, foi desenvolvida a Política Nacional do Idoso (PNI) - Lei 8.842/94 a qual regulamenta o Conselho Nacional do Idoso. Ainda que, a pauta de envelhecimento saudável aconteceu somente com a Portaria 1.395, em 1999, a qual contemplou de fato o assunto. Para o alcance do propósito da Política Nacional de Saúde do Idoso, são definidas como diretrizes essenciais:

- a promoção do envelhecimento saudável;
- a manutenção da capacidade funcional;
- a assistência às necessidades de saúde do idoso;
- a reabilitação da capacidade funcional comprometida;
- a capacitação de recursos humanos especializados;
- o apoio ao desenvolvimento de cuidados informais ;
- o apoio a estudos e pesquisas.

A premissa da garantia de direitos tem de estar alicerçada sob a ótica da diversidade e individualidade humana. É consensual, compreender através da Gerontologia Social, o aspecto primordial do envelhecimento ativo como um processo biopsicossocial, porém é imprescindível correlaciona-lo com os fatores dialéticos que compõem os elementos sociais.

Como relata Beauvoir (1990, p. 15), a velhice

[...] é um fenômeno biológico: o organismo do homem idoso apresenta certas singularidades. A velhice acarreta, ainda, consequências psicológicas: certos comportamentos são considerados, com razão, como características da idade avançada. Como todas as situações humanas, ela tem uma dimensão existencial: modifica a relação do indivíduo com o tempo e, portanto, sua relação com o mundo e com sua própria história. Por outro lado, o homem não vive nunca em estado natural; na sua velhice, como em qualquer idade, seu estatuto lhe é imposto pela sociedade à qual pertence [...].

A autora argumenta, que é importante avançar sob o pensamento analítico contemplando os vários aspectos da velhice, pois todos estão interligados e reagem paralelamente ao curso do outro, assim é preciso analisar o movimento indefinido desta conjuntura, para compreender a sua totalidade. O percurso metodológico para a construção dos saberes do envelhecimento, não é unilateral.

Tal aspecto, dificilmente é dialogado. Assim compartimenta-se o fenômeno do envelhecimento em esferas isoladas, sem a articulação de diálogos que possam construir a visão de integralidade das correlações que configuram e potencializam as subjetividades entre esses elementos.

Observar práticas culturais, sem dúvida, é uma das estratégias para compreender como a sociedade se reproduz em vários cenários, principalmente quando se pensa em articulações sociais e papéis excludentes impostos pelo capital.

Analisar o papel da pessoa idosa na sociedade e a construção sócio histórica da velhice, através de uma perspectiva baseada no conceito de metacontingência - junção de contingências comportamentais que se entrelaçam e produzem um produto agregado, sendo a reprodução de um ambiente cultural selecionador - é reconhecer as práticas culturais como fatores determinantes da gênese social.

O conceito de metacontingência descreve a relação entre um conjunto de contingências comportamentais entrelaçadas e os efeitos causados no ambiente em função de tal entrelaçamento, permitindo, assim, o desenvolvimento de estrutura conceitual que amplia o instrumental teórico da análise do comportamento em direção à mudança cultural. (Martone, 2012, p. 184).

No Brasil, ainda permanece a cultura de que a pessoa idosa não possui as mesmas habilidades que uma pessoa jovem para tomar decisões importantes e estar ativo no mercado de trabalho. A velhice transmite a ideia de fragilidade e incapacidade de contribuição para a sociedade, como se este não mais pudesse agregar valor à comunidade, o que na verdade, para o capital, se traduz como a exclusão derivada da capacidade de trabalho em larga escala.

Em 2014, foi realizada uma pesquisa na comunidade indígena Guarani Mbyá sobre o papel dos mais velhos, através desta, constatou-se que aqueles de maior faixa etária na tribo, possuem papel de destaque na comunidade. Para eles, perto dos 40 anos um Guarani Mbyá pode ser considerado ancião, pois a tribo atribui a sabedoria e conhecimento, aos mais velhos. Esse integrante se torna o mais sábio e importante da comunidade, assumindo um *status* de grande relevância perante os outros membros, ele é consultado para todas as decisões importantes da comunidade - políticas, alimentícias, de moradia. (Marques, 2015).

A tradição Guarani Mbyá corrobora com a valorização da idade avançada, sendo atribuída a ela a concepção de sabedoria e importância, pois se enaltece quem dispõe de experiência de vida, outorgando a este a responsabilidade de orientação ativa em assuntos importantes ao desenvolvimento comunitário da tribo.

Remetendo ao ensino na sociedade capitalista, seguindo a teoria da reprodução, ele é visto como um aparelho ideológico a serviço do Estado burguês, a fim de reproduzir os interesses da classe dominante (Poulantzas, 1975).

A concepção de educação, de forma abrangente, está vinculada a figura da infância, assim colocando-a como um 'recipiente vazio e novo, que deve ser preenchido'. Com o desenvolvimento da fase adulta, encontramos o período de aprendizado técnico e universitário, outrossim, associado a fase jovem e adulta. Contudo, qual o espaço ocupado pela velhice inserida nos processos de aprendizagem?

As pessoas no estágio da infância, juventude, vida adulta, são educadas em formação, para constituírem uma carreira que se enquadre dentro das necessidades do capital. Assim, assumindo um papel já desenvolvido pela estrutura desigual do Estado, dentro da esfera produtiva.

Marx (1983), explana que o capital não está atrelado com o tempo de duração da força de trabalho, pois o exército industrial é vasto, e sempre será restabelecido. Desta forma, a pessoa idosa não tem utilidade e será afastada do mercado de trabalho. Por esta perspectiva, considera-se a aposentadoria como um rito de passagem, da idade produtiva ao mercado de trabalho, para o fim da produtividade.

Pode-se reafirmar esta analogia, se for analisar a nomenclatura, correspondente à aposentadoria, derivada de outros países, como em francês: *retrait*, e inglês: *retired*.

Compreende-se que a velhice nunca foi uma prioridade para o projeto burguês de educação, apenas foi redesenhada para o período de aposentadoria, o qual foi estrategicamente imposto ao idoso. Em contrapartida, a força de trabalho é reabastecida constantemente por jovens, recém formados.

Logo que se pensa na estrutura formal de ensino ser estabelecida por métodos que contemplam as primeiras fases da vida, como as práticas pedagógicas, é inegável compreender o seu perfil excludente, parte do sistema produtivo. Certamente, essas análises são fatores predominantes ao fato de que, a educação educa pessoas nos ciclos etários da vida associados à infância e adolescência, e profissionaliza pessoas jovens e adultas. Estas reflexões sobre o sistema de ensino e velhice são essenciais, e necessitam de voz. De acordo com Bosí (1994, p. 81) “o velho não tem arma. Nós é que temos que lutar por eles”.

## **CAPITALISMO E TECNOLOGIA: O UNIVERSO DIGITAL COMO UM INSTRUMENTO CONTEMPORÂNEO DE EXCLUSÃO**

O contexto histórico de violências instauradas pelo capitalismo ocorre e acompanham o curso das transformações desta sociabilidade. Pensar nas dobraduras das expressões da questão social na contemporaneidade é de extrema relevância para combatê-las coletivamente e de maneira crítica e resistente.

O avanço tecnológico, de certa forma, como será introduzido nesta etapa, vêm incisivamente apresentando-se enquanto ferramenta de reprodução violenta da sociedade capitalista, e, não diferentemente, alcançando de maneiras mais abruptas à grupos e populações com demarcadores sociais da exclusão, como é o caso da pessoa idosa, sobretudo, as pertencentes à classe trabalhadora.

Ao refletir sobre o conceito de tecnologia, compreende-se que esta terminologia sempre correspondeu a todo e qualquer avanço diante de descobertas em um dado período/tempo histórico. Esta condição, torna-se realidade constante no sistema econômico do capital, que por sua gênese precisa utilizar a ciência para avançar a fim de seus intentos, ou seja, o sistema do capital é,

[...] o primeiro a colocar as ciências naturais à serviço direto do processo de produção, quando o desenvolvimento da produção proporciona, diferentemente, os instrumentos para a conquista teórica da natureza. A ciência logra o reconhecimento de ser um meio para produzir riqueza, um meio de enriquecimento. (Marx, 1988, Online).

Dessa forma, já é possível compreender que o sistema historicamente vem estimulando a produção tecnológica (avanços técnicos) a fim de seus interesses econômicos. Com o amadurecimento da esfera da produção, o capital alcança um estágio de ápice transformação, tendo este marco caracterizado enquanto ‘Revolução Tecnológica’, reconhecendo este, como o período em que as máquinas e o universo digital revolucionam a esfera da produção e reprodução social.

A conexão entre capital, tecnociência e regulações públicas ganha novo patamar a partir dos anos de 1970, com a ampla disseminação das tecnologias da informação/comunicação (TICs) e da inteligência artificial (IA), nos contextos da economia e da sociabilidade em geral. A própria informação foi potencializada e transfigurada em insumos para os fluxos de capital nos seus diferentes segmentos. (Barbosa, 2021, p. 31).

Com essa nova ‘roupagem’ que o capitalismo emprega ao intento de sua expansão, muitas transformações ocorreram na esfera da vida, sobretudo, na de pessoas-que-vivem-do-trabalho.

[...] o momento histórico no qual progressivamente todo e qualquer processo estabelecido entre, de um lado, o conteúdo das relações sociais produzido no e pelo trabalho, e de outro, as formas deste conteúdo ser vivenciado pelos indivíduos na experiência da vida em sociedade, pode ser digitalmente automatizado, desde o chão de fábrica até o escritório ou a sala de estar. (Araújo, 2022, p. 25).

Diante do contexto, as violências, violações e exclusões sociais são agudizadas, entendendo que os determinantes sociais da vida em sociedade começam a estar centrados nos avanços tecnológicos, e claramente, reguladas pelo acesso e/ou pela sua falta.

O conceito de “era tecnológica” encobre ao lado de um sentido razoável e sério, outro, tipicamente ideológico, graças ao qual os interessados procuram embriagar a consciência das massas, fazendo-as crer que têm a felicidade de viver nos melhores tempos jamais desfrutados pela humanidade. (Vieira Pinto, 2005, p. 41).

O inconsciente coletivo contemporâneo circula totalmente associado à organização tecnológica. Pode-se dizer que as mídias sociais se configuram enquanto ferramentas de controle do capital por meio da tecnologia, representam-se canais especializados do controle de massa, por meio, destarte, da indústria cultural e avanços digitais.

A transformação tecnológica, como abordada, avança e transfigura a forma de vivenciar as diversas faixas etárias e experiências no âmbito da vida social, percebe-se influências desses elementos no cotidiano familiar, na socialização, nos processos de ensino-aprendizagem, nas relações e condições de trabalho; no acesso à serviços, ficando difícil pensar-se uma sociedade sem uma tela.

Revedo sucintamente esse percurso, assistimos a uma passagem das máquinas fixas - os computadores de mesa - a dispositivos externos que permitiram o transporte de conteúdos e *softwares* - disquetes de diferente formato, *hard disk* (HD) externos, *pen drives*. Em um movimento paralelo, a tecnologia de suporte evoluiu para máquinas cada vez mais leves, sofisticadas e portáteis, como *notebooks* e *tablets*, entre outros, facilitando o uso desses recursos em diferentes contextos sociais. (Braga; Vóvio, 2015, p. 51).

A vasta propagação e transfiguração da produção e reprodução social, associadas à implementação tecnológica, não vai representar a sua vasta capilaridade e acesso universal, uma vez que,

O processo de urbanização digital ora em curso no Brasil demanda, além de infraestrutura técnica e suporte econômico, a oferta de serviços adequados à realidade sociocultural dos usuários do país. A fim de propor soluções efetivas de inclusão digital que considerem as várias dimensões desse processo [...]. (Osório; Ávila; Piccolo, 2015, p. 216).

Indicadores e censos da realidade brasileira vão sinalizar a grande desigualdade que o país vive, tais quais também se apresentam quando se diz ao acesso à tecnologia. Percebe-se que a população mais vulnerável e excluída historicamente vem novamente ser impactada por este determinante, e, não somente ao não acesso, ao não letramento digital, mas também, sob o foco das violências sociais no âmbito do universo cibernético.

De acordo com o Dossiê da Intolerância, no ciberespaço são dez as principais formas mais evidenciadas: Aparência, Classe social, Deficiência, Homofobia, Misoginia, Política, Idade/geração, Racismo, Religião e Xenofobia (Dossiê, 2016 *apud* Quadrado; Ferreira, 2020, p. 422).

Fato é, que a população envelhecida, em decorrência de todos os determinantes sociais, biológicos, cognitivos, vivenciam duplamente a violência digital, pelo não acesso (não letramento crítico de manuseio) torna-se uma das maiores vítimas por crimes e violências cibernéticas.

Verifica-se dessa maneira, diante da injustiça social, que mecanismos de controle da violência da sociedade capitalista são necessários. Processos de resistência e fortalecimento dos coletivos por meio de categorias que se comprometam com a justiça social, considerando as novas dobraduras da questão social diante a modernização do capital devem ser adotados.

## A DIMENSÃO EDUCATIVA NO TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL: UMA REFLEXÃO HISTÓRICA DA CONSTRUÇÃO DO COMPROMISSO DE SUPERAÇÃO ÀS VIOLÊNCIAS E EXCLUSÕES SOCIAIS ENGENDRADAS NO CAPITALISMO.

Diante do contexto violento que é a sociedade de classe e a produção das desigualdades de classes, as práticas sociais precisam estar atentas às dobraduras contemporâneas do capital como forma de resistir e fortalecer-se conjuntamente.

No que se refere ao Serviço Social e a gênese das intervenções sociais na sociedade, sabe-se que a mesma percorre um processo histórico da caridade, da manutenção do estado capitalista, até o reconhecimento da necessidade de se posicionar em um lado da sociedade, desta forma, lutar por justiça social e amplitude de direitos junto com a classe trabalhadora e as diversas categorias que levantam conjuntamente esta bandeira de defesa é de extrema necessidade às possíveis transformações.

Embora o contexto seja, desde o cerne da profissão, de contradições e disputa por interesses, característico do contexto capitalista, é através do caminhar, dos processos históricos junto às práticas sociais vivenciadas, mediatizadas e articuladas pela profissão, que justificaram e institucionalizaram o Serviço Social e a necessidade da área especializada dentro da divisão sociotécnica do trabalho, subordinado (assalariado), tendo seu valor de uso reconhecido na sociabilidade do capital.

O/A profissional assistente social é um/a profissional que trabalha com as matérias sociais a partir das expressões da questão social: questões societárias, econômicas, políticas., entendendo tais categorias relativas à esfera da reprodução social e necessárias à vida social da sociabilidade (Granemann, 1999).

[...] o Serviço Social é um trabalho especializado, expresso sob a forma de serviços [...]. O assistente social é, nesse sentido, um intelectual que contribui, junto com outros inúmeros protagonistas, na criação de consensos na sociedade. Falar em consenso diz respeito não apenas à adesão ao instituído; é consenso em torno de interesses de classes fundamentais, sejam dominantes ou subalternas [...]. (Iamamoto, 2013, p. 69).

Fato é que a profissão de Serviço Social tem, desde seu surgimento, a dimensão educativa enquanto característica intrínseca, dentre suas “principais dimensões”, o que também chamou atenção rapidamente do Estado, como foi dito acima. De acordo com Cardoso e Maciel, “a função educativa é a primeira e essencial dos referidos profissionais”, (2000, p. 148), tal qual, vem, ao compasso do tempo, se resignificando nos processos institucionalizados de como esta profissão se apresenta e “interage” com a sociedade.

Junto ao primeiro estágio da profissão na sociabilidade, o caráter educativo se materializou no intento de mediação dos interesses da sociedade burguesa no trato das vulnerabilidades que vinham sendo recentemente aparentes e sinalizando um possível caos social, conforme aponta Abreu (2011),

A prática profissional inscreve-se nesses processos a partir da mediação do sistema de controle social em que se situam as práticas assistenciais, considerando, sobretudo, o agravamento da questão social e as exigências postas pelo novo padrão produtivo e de trabalho; vincula-se, pois, à necessidade histórica de imprimir às referidas práticas um cunho “educativo”, “ressocializador”, mediante inculcação de um novo código de conduta individual, familiar e política do trabalhador e sua família, adequado às necessidades da produção e da reprodução social. (Abreu, 2011, p. 39-40).

Com o processo de maturação da profissão, a intervenção começa a se respaldar em métodos, avançando e aproximando-se de perspectivas técnicas do profissional, distanciando-se neste momento, do contexto neotomista que marca a profissão. Chega-se então à conhecida abordagem metodológica, no que se refere ao contexto histórico da profissão, o Serviço Social de caso, grupo e comunidade, que se referencia pelos pensamentos de Mary Richmond, e neste percurso da profissão, também é evidente a grande característica educativa em cada uma das abordagens propostas, sendo que,

As formulações de Mary Richmond, em Diagnóstico Social (1950), revelam elementos substanciais da função pedagógica do assistente social vinculada às estratégias de reforma moral e reintegração social, na medida em que o referido estudo centra-se no aperfeiçoamento de procedimentos e instrumentos pedagógicos [...] utilizados no processo de elaboração do diagnóstico sobre a situação social e a personalidade do indivíduo considerando

necessitado, condição básica para a intervenção – desenvolvimento do processo de “ajuda” psicossocial individualizada, em sentido estrito. (Abreu, 2011, p. 87).

Desta forma, neste período histórico, mesmo com o avanço profissional, ainda é possível notar a presença conservadora dentro dos processos educativos que permeiam a ideologia da profissão enquanto categoria, entretanto os processos continuaram a caminhar, e sempre, respaldados com o cunho educativo enquanto ferramenta (dimensão) peculiar e nata da profissão.

Após esses estágios, destacados anteriormente, o Serviço Social na dinâmica geopolítica (América Latina), com maior força pelo Serviço Social brasileiro, começa a expandir seus horizontes contidos, em plena Ditadura Militar, e passa a observar com maior criticidade o contexto macro societário e os reflexos do contexto opressor vigente. Desta maneira começa a reconhecer a necessidade de novo posicionamento crítico à profissão. Sendo assim, avança em relação ao ideário frente à perspectiva educativa, sob a qual atuava até então. O período é marcado com o Movimento de Reconceituação do Serviço Social e, a partir das intervenções, tomaram novas tendências frente à dimensão pedagógica, sendo inicialmente ao cunho para a participação.

[...] à época viabiliza a inscrição da **participação** – até então, elemento inerente aos processos de ajuda – como esfera programática das políticas sociais, tendo em vista a chamada integração social aos programas de desenvolvimento. (Abreu; Cardoso, 2009, p. 598).

O processo de rompimento com o conservadorismo foi um contexto molecular, visto que mesmo os processos pedagógicos para a participação, corroboram com o sistema no contexto de fomentar a terceirização da responsabilização do Estado para a sociedade, e a visão ainda reducionista na perspectiva crítica. Entretanto, os estágios se fizeram necessários e relevantes para a evolução e maturação da profissão.

No momento em que o Serviço Social rompe suas alianças com o conservadorismo e aproxima-se da teoria social crítica de Karl Marx, a profissão, além de ampliar seu repertório crítico profissional, também inicia a possibilidade da construção coletiva de seu Projeto Ético Político, que reverberou impactos revolucionários no processo de “ser e fazer-se” da profissão junto à comunidade.

A partir de então, a profissão passou a defender os interesses da classe subalterna e lutar por intentos de justiça social, e, suas ações e respostas interventivas também necessitam de ajustes à novos direcionamentos, diferentes dos quais estiveram sendo feitos ao longo da história, até o momento.

A aproximação pedagógica nesse último momento, onde a construção ética política do Serviço Social é fortemente declarada e enunciada junto a categoria, é a vertente para a emancipação, visto que esta,

constitui-se de elementos como a solidariedade e a colaboração entre as classes subalternas, a mobilização, a capacitação e a organização das mesmas na medida em que condições históricas determinadas contribuem para subverter a ordem intelectual e moral do capital, na construção de uma nova cultura. (Duriguetto; Baldi, 2012, p. 196).

Dessa forma, emancipação passa-se a ser o alvo ideológico. A mudança cultural da sociabilidade através da cultura passa a ser em busca de uma nova construção ideológica e, neste compasso, o estabelecimento de novos processos necessários contra hegemônicos ao capital.

Desse modo, o processo de construção de uma pedagogia emancipatória, que reflete as contradições e os desafios postos nas lutas sociais das classes subalternas, afirma-se entre duas direções, nem sempre excludentes, quais sejam, entre o horizonte da cultura do “bem-estar” e o da superação da ordem capitalista e construção de nova e superior cultura. Os desdobramentos desses processos na configuração da mobilização social e organização no âmbito das práticas educativas em Serviço Social [...]. (Abreu; Cardoso, 2009, p. 601).

Ao compreender a dimensão pedagógica que corresponde ao projeto ético político e às intenções da profissão, o assistente social procura se sintonizar, enquanto categoria, e levantar “tais bandeiras”. Assim, entende-se que, eticamente, este profissional, junto ao seu fazer profissional, emite

Uma pedagogia revolucionária centra-se, pois, na igualdade essencial entre os homens. Entende, porém, a igualdade em termos reais e não apenas formais. Busca converter-se, articulando-se com as forças emergentes

da sociedade, em instrumento a serviço da instauração de uma sociedade igualitária. Para isso, a pedagogia revolucionária, longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão de conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular. (Saviani, 2003, p. 65).

Tal construção do conhecimento, sob o viés educativo, é uma forma de emancipação, cuja contribuição é fundamental para fortalecer a classe subalterna, visando processos de justiça social entre homens e mulheres, na condição de classe nesse sistema.

Assim, as reflexões de Saviani (2003) são certas ao contextualizar que essa pedagogia deva ser revolucionária. E mais, essa pedagogia tende, e deve, ter suas ações e construções, através de seu caráter de intelectual. Entretanto, cabe ainda destaque à compreensão da categoria em Gramsci, para a devida distinção da diferença educativa e papel de intelectual presente na sociedade e, sobretudo, qual é caro e necessário ao Serviço Social.

Para Gramsci (2001) existe a influência de diferenças de várias tendências junto ao papel de intelectual e destaca dois tipos de intelectuais, o tradicional e o orgânico. O tradicional se caracteriza pelo seu distanciamento da classe social e, o orgânico surge no interior da própria classe, dando sentido e organicidade.

Outra compreensão recorrida à Gramsci sobre o conceito de Intelectual Orgânico, é reconhecê-lo enquanto uma figura “mediadora” de informações à sociedade, em uma dimensão ampla. Entretanto, há o intelectual orgânico que utiliza o seu conhecimento à mediação da sociedade para os interesses da burguesia e os para o interesse das massas populares, e é neste contexto que assistentes sociais devem, ao atender seu Projeto Ético Político, se encaixar. Se apresentarem enquanto intelectual orgânico para as massas no seu fazer profissional diante da sua dimensão educativa.

## **DIMENSÃO EDUCATIVA E A INCLUSÃO DIGITAL: CONTRIBUIÇÃO NO CONTEXTO DE ENVELHECIMENTO ATIVO**

O termo envelhecimento ativo, é um conceito ainda complexo para grande parte da sociedade, pois sua definição é constituída de elementos subjetivos. O termo “ativo”, pode gerar certa obviedade, que ocasiona uma limitação dentro do que pretende-se referir, afinal, presume-se a ligação com os conceitos de saúde e bem estar.

Porém, para pensar no envelhecimento é necessário compreender diversos fatores que constituem este fenômeno, contemplando assim a pessoa idosa em sua plenitude.

Desta forma, o trabalho do assistente social frente à população idosa é desenvolvido por atendimentos individualizados, e coletivos. A forma deste, é deliberada pela observação do profissional ao cenário em que o usuário está inserido. No entanto, em um primeiro momento é importante que o atendimento seja realizado individualmente. A escuta de qualidade do profissional ao idoso, quando o atendimento está sendo realizado, é um diferencial para a análise e diagnóstico em seu parecer.

Atualmente o termo “fator humano”, ou seja, a sensibilidade utilizada durante o procedimento do atendimento é essencial para compreender fatores determinantes, que cerceiam a questão social. Essa aproximação favorece a construção dos vínculos entre profissional e usuário.

A sensibilidade pode ser um dos instrumentais que mais fortalecem e agregam valor ao atendimento do assistente social. Quando se pensa no atendimento à população idosa, esse fator ganha relevância, pois aquele usuário pode estar fragilizado, e por este motivo estar precisando de uma ação interventiva.

Para o atendimento é importante que seja realizada uma escuta de qualidade, com a acolhida da pessoa idosa e de seus familiares, se possível, uma vez que, em alguns casos estes não possuem mais vínculos familiares.

O assistente social busca promover a autonomia dos usuários, aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade social e/ou risco. Este é um construtor de novas propostas na sociedade, sempre viabilizando a garantia de direitos e segurança aos mínimos essenciais.

A profissão inclui um forte caráter sociopolítico, crítico e interventivo, o qual utiliza dessas expressões para transformar a realidade utilizando de políticas públicas e justiça social.

“Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;” (Código de Ética do Assistente Social, 1993)

Promover essa orientação e diálogos que favoreçam o entendimento é um desafio do assistente social, que precisa sensibilizar outras faixas etárias e mostrar que a população idosa é descriminalizada.

Tais aspectos são necessários ao fazer profissional do assistente social que está comprometido com seu projeto ético-político e, sobretudo, às estratégias interventivas coerentes à mudança social de maneira não a culpabilização dos sujeitos.

Diante das transformações sociais, o acirramento das vulnerabilidades impostas pelo capital com o avanço tecnológico e a intensificação das problemáticas atribuídas à velhice da população trabalhadora, se faz ainda mais necessário que o profissional assistente social se aproprie do potencial educativo de sua ação, que perpassam todas as esferas do trabalho, desde o âmbito da intervenção direta, quanto na elaboração de planos de intervenção que corroborem com as demandas, e adotem uma dimensão educativa emancipadora, com a perspectiva revolucionária diante da situação vivenciada pelos sujeitos.

Ao recorrer a Paulo Freire, entende-se por perspectiva “libertadora” às práticas educativas que consideram as trocas de saberes, se fundamentando na igualdade e liberdade. Esta também se propõe a problematizar contextos de modo que os indivíduos envolvidos no processo construam consciência crítica e, sobretudo, reconheçam sua identidade (social, cultural).

Desta maneira o profissional, ao adotar uma postura crítica e reconhecer o potencial de sua perspectiva educativa, vai imprimir suas lutas como ato político, ideológico e em busca de avanços emancipadores. Entendendo que, o ato educativo nesta perspectiva, é político, pois cria vínculos e compromissos com o futuro de junto da classe trabalhadora. (Freire, 1987. p. 30).

Considerar os elementos sociais, as transformações e os processos excludentes é imprescindível para direcionar as práticas educativas no âmbito do trabalho profissional do Serviço Social. As mudanças da sociedade no decorrer dos anos exigem do assistente social o preparo para novas demandas. As transformações da contemporaneidade resultam em novos elementos que são a expressão problematizadora da sociedade. Segundo Yasbeck (2009), às novas demandas, competências e atribuições que o Serviço Social tem como desafio, ampliam sua prática de intervenção.

Tanto na concepção profissional guiada pela perspectiva educativa crítica, quanto no contexto dos envolvidos na ação profissional, tais só podem galgar rumo à mudança e transformação social a partir da compreensão crítica e histórica da realidade.

O direcionamento, desta maneira, considerando os determinantes atuais da sociedade, contribuem para o melhor avanço junto aos objetivos com o público demandatário de suas ações, e, não somente restringir aos públicos específicos, mas sim potencializar grupos societários com demandas afins, como é o caso da pessoa idosa. como demarca Souza (2003), o Serviço Social no trabalho com os idosos precisa articular as demais gerações. Quando se compreende que uma das violências engendradas à população idosa, sobretudo às com menos poder aquisitivo e conhecimento (classe trabalhadora), nos cenários contemporâneos é associada à questão da Tecnologia Digital, pessoas de outros ciclos etários podem ser aliados na atuação com população idosa.

Desta forma, estimular ações perpassadas pelo olhar educativo crítico em torno da inclusão digital das pessoas na condição de velhice é sem dúvida uma ação necessária ao Serviço Social. E, quando se refere à inclusão digital, não se fala apenas do fato de acessar um equipamento, aprender manuseá-lo de maneira básica, mas sim compreender os riscos e analisar os determinantes associados à vida

digital. Como contribuiu Freire (1987), para uma prática educativa para a emancipação, “Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”.

Com base nessa conceituação de inclusão digital, para ir além da barreira de disponibilidade de acesso é necessário lidar com as questões associadas às necessidades e habilidades cognitivas, físicas, motoras e psicológicas individuais para uso da tecnologia. Fatores esses relacionados com os níveis de usabilidade, acessibilidade e inteligibilidade. (Osório; Ávila; Piccolo, 2015, p. 223).

Outro recurso oriundo da profissão é a promoção da autonomia dos sujeitos, que se encontram em situação de vulnerabilidade social, promovendo seu olhar e consciência como sujeito de direitos e integrante participativo da sociedade.

Pode-se considerar que para a promoção da autonomia é necessário alcançar a participação e mobilização dos sujeitos acerca de suas pautas e vivências coletivas. No que tange aos determinantes da exclusão digital,

[...] a participação social está vinculada à capacidade do sujeito de apropriar-se dos modelos e engajar-se produtivamente nos eventos orientados para finalidades específicas e norteados por práticas (Buzato, 2015, p. 126).

Participar e engajar-se desta forma, fala muito mais da consciência crítica e usual, alcance racional do contato e uso seguro, do que somente o acesso “aos produtos tecnológicos” por meio de estratégias e incentivos, que sejam.

Compete ao profissional do Serviço Social estimular o pensamento crítico, a dignidade, e promover a interação da população idosa com a sociedade, fortalecendo seus vínculos comunitários, e dentro desta concepção, pensando em atualidade, é considerar tais contextos mediatizado pela tecnologia da informação e comunicação (TIC). No entanto, é extremamente importante que a individualidade dessa faixa populacional seja respeitada e mantida, uma vez que trazem uma bagagem de vida, preferências e limitações que a própria idade trouxe, como característica.

Considerando que a população idosa da atualidade não teve a sua infância e/ou juventude nos seios das TICs, há neste cenário, extrema necessidade de letramento digital na perspectiva crítica,

[...] considera-se “novos letramentos” determinadas práticas sociais nas quais as tecnologias digitais da informação e da comunicação [...] têm um papel central na produção, distribuição, troca, refinamento e negociação de significados socialmente relevantes codificados na forma de textos [...] (Buzato, 2015, p. 125).

Como mencionado anteriormente às TICs fazem parte do processo de socialização na contemporaneidade. Ter consciência crítica do contexto tecnológico pode imprimir junto ao fazer profissional, uma dimensão educativa articulada, com uma perspectiva participativa, emancipadora e incluyente, diante das possibilidades de mediação deste sistema.

Uma concepção de novos letramentos fundamentada numa ótica de atores-redes pode ser [...] o caminho para uma problematização radical acerca do que há “lá fora”, nos contextos sociais, e “lá dentro”, nos sujeitos e máquinas. Radical no sentido de postular a mobilização dos agentes em cadeias de circulação de forças e significados como produtora dos assim chamados espaços ou campos de participação social em que se pretende incluí-los, campos e espaços vistos, portanto, como efeitos de rede, e não como estruturas dadas a serem ocupadas por agências encapsuladas em sujeitos ou instituições. (Buzato, 2015, p. 141).

A análise de conjuntura crítica pelo profissional e a possibilidade do estímulo do público demandatário refletir e olhar o cenário com criticidade é um dos potenciais que estão associados ao Serviço Social. Tendo seu compromisso ético político no seu fazer profissional junto a sua dimensão educativa, pode somar em planos de ação social, intervenções socioeducativas e informacionais, bem como, vasto campo de possibilidades que estimule e considere as necessidades da pessoa idosa inserida nesta sociedade, bem como, seus fatores particularizados (etários, classe, social). Uma vez que o letramento precisa ser compreendido a partir de um contexto sócio histórico, cultural, espacial e institucional (Buzato, 2015).

## CONCLUSÃO

A partir das análises construídas, compreende-se que é fundamental incentivar a pessoa idosa, através de uma proposição crítica, para que a mesma possa estar inserida e pertencente ao cenário da sociedade tecnologizada. O profissional deve desenvolver estratégias que possam contribuir com a realidade em que vive o usuário, para buscar alternativas que venham contribuir frente às suas demandas e necessidades, sempre considerando o aspecto subjetivo do sujeito e suas particularidades, sobretudo valorizando as vivências e contexto sociocultural, em que esteve e está inserido a pessoa idosa. Compreender vivências passadas deve ser um dos fatores norteadores para elaborar estratégias coerentes e empáticas que possam produzir as ações futuras.

No que se refere às estratégias digitais, não se trata de acreditar no solucionismo tecnológico, porém, contribuir para o estabelecimento de estratégias para a apropriação de ferramentas que corroborem com as pequenas rupturas à estrutura violenta que não se traduz ao advento da tecnologia, mas sim, são ainda mais evidenciados, em uma roupagem de maior visibilidade

Diante destas reflexões observa-se que apesar da política do idoso ser estabelecida, ainda restam lacunas e desafios para que o Serviço Social consiga suprir as demandas da população idosa em alcance a completude do envelhecimento ativo. No tocante à violência este cenário se agrava, uma vez que os direitos da pessoa idosa são, constantemente, violados e corrompidos.

Mesmo com a existência de uma política que assegura a garantia de direitos a esse usuário, a escassez de estudos aprofundados sobre o tema para compreendê-lo em sua integralidade, e também para nortear suas ações, desenha um cenário que não corresponde às demandas que emergem do processo de envelhecimento.

O acesso do idoso a ações que venham verdadeiramente proporcionar sua qualidade de vida, um envelhecimento ativo e saudável, que o ampare e o integre a sociedade, não acontece. A inexistência de tais ações ocorre, pois, o trabalho realizado com essa população ainda é raso e superficial diante das demandas impostas.

Assim, compreender o envelhecimento em um panorama de totalidade é necessário, uma vez que, essa condição perpassa aspectos somente intrínsecos ao envelhecimento biológico e demográfico, pois são fundamentais sobre quais resultados da condição da vida humana se deseja alcançar.

O processo de envelhecimento deve trazer como elementos estruturais, ou seja, bases das relações de direitos e cuidado, os determinantes biológicos, psicológicos e sociais, que se relacionem com os determinantes de sua condição social. Segundo Teixeira (2017, p.200) “mercado pelas desigualdades sociais – de classes (e nos seus segmentos de classes) gênero, raça, etnia, regionais, dentre outras. Mas, ao mesmo tempo, não é todo amorfo ou homogêneo, sem diferenças ou antagônico, trata-se de uma unidade na diferença e com diferenças”

As dificuldades institucionais já configuradas nesse contexto ao profissional, exigem uma postura transformadora e investigativa para vencer o enfrentamento de forma propositiva do fenômeno do envelhecimento ativo, pois a inclusão tecnológica é um elemento fundamental para a promoção do envelhecimento ativo e, o assistente social, a partir de sua dimensão educativa, pode corroborar muito diante deste cenário e processo de criticidade e rupturas.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Marina Maciel. **Serviço Social e a organização da cultura**: perfis pedagógicos da prática profissional. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- \_\_\_\_\_; CARDOSO, Franci Gomes. Mobilização social e práticas educativas. In: ABEPSS; CFESS (Org.). In: **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, UNB, p. 593-608, 2009.

ALVES, José. **O Índice de Envelhecimento no Brasil e no mundo**. Portal do conhecimento, 2019. Disponível em: <<https://www.portaldoenvelhecimento.com.br/o-indice-de-envelhecimento-no-brasil-e-no-mundo/>>. Acesso em: 21 de julho de 2023.

ARAÚJO, W, P. Marx e a indústria 4.0: trabalho, tecnologia e valor na era digital. In: **Revista Katálysis**, Florianópolis.v. 25. n.1, p. 22-32. jan./abr. 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rk/a/kQHYDzr9wpjWSMWjhpQGnWd/>>. Acesso em: 10 maio 2023.

BARBOSA, R, N, C. Adorável mundo digital: aspectos fundamentais da relação entre tecnologia e valor. In: GAMA, A, S; BEHRING, E, R; SIERRA, MORALES, V. (Orgs.). In: **Políticas sociais, trabalho e conjuntura: crises e resistências**. Uberlândia: Navegando publicações, 2021.

BEAUVOIR, S. de. **A velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRAGA, D. B.; VÓVIO, C. L. Uso de tecnologias e participação em letramentos digitais em contexto de desigualdade. In: BRAGA, D, B. **Tecnologias digitais da informação e comunicação e participação social: possibilidades e contradições**. São Paulo: Cortez, 2015.

BRASIL. (PNI) - Lei 8.842/94. Decreto nº 1.948, de 3 de julho de 1996. Regulamenta a Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a **Política Nacional do Idoso** e dá outras providências. *Diário Oficial da União* 1996. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8842.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8842.htm)>. Acesso em: 27 de julho de 2023.

BUZATO, M. E. K.. U. Novos letramentos e inclusão digital: em direção a um enfoque pós-social. In: BRAGA, D, B. **Tecnologias digitais da informação e comunicação e participação social: possibilidades e contradições**. São Paulo: Cortez, 2015.

CARDOSO, Franci Gomes; MACIEL, Marina. Mobilização social e práticas educativas. Brasília: UNB, 2000, p. 139-149 (cadernos Capacitação em Serviço Social e Políticas Sociais, módulo 4).

CFESS- Conselho Federal de Serviço Social. Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais. Aprovado em 15 de março de 1993. Com alterações introduzidas pelas resoluções CFESS n. 290/94 e 293/94. Brasília, 1993

DURIGUETTO, Maria Lúcia; BALDI, Luiz Agostinho de Paula. Serviço Social, mobilização e organização popular: uma sistematização do debate contemporâneo. In: **Katálysis: Florianópolis**. v. 15, n. 2, p. 193-202, jul./dez. 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GUIMARÃES, R. M. **Ciência, tempo e vida**. Arquivos de Geriatria e Gerontologia, 1 (1):7-9, 1997.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2001, 3 v.

GRANEMANN, Sara. Processos de trabalho e Serviço Social. In: CFESS-ABEPSS-CEAD/UNB. **Reprodução social, trabalho e Serviço Social**. Módulo 1. Capacitação em Serviço Social e política social. Brasília: CEAD, p. 153-166, 1999.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 24 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. População cresce, mas número de pessoas com menos de 30 anos cai 5,4% de 2012 a 2021, 2022. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/34438-populacao-cresce-mas-numero-de-pessoas-com-menos-de-30-anos-cai-5-4-de-2012-a-2021#:~:text=Os%20dados%20foram%20divulgados%20hoje,-14%2C7%25%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 22 de julho de 2023.

MARTONE, Ricardo Corrêa; TODOROV, João Cláudio. O desenvolvimento do conceito de metacontingência. **Revista Brasileira de Análise do Comportamento**, v. 3, n. 2, 2012.

MARQUES, Filipa Daniela *et al.* A vivência dos mais velhos em uma comunidade indígena Guarani Mbyá. In: **Psicologia & Sociedade**, v. 27, p. 415-427, 2015.

MARX, K. **Capital e tecnologia: manuscritos de 1861-1863**. Tradução: Fernando A. S. Araújo. 1988. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/marx/1863/mes/tecnologia.htm>>. Acesso em: 10 de mai. 2023.

MARX, Karl. **O capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

OSÓRIO, A. F. S.; ÁVILA, I. M. A.; PICCOLO, L. S. G. Experiências de governo eletrônico inclusivo como motivador da inclusão digital. In: BRAGA, D, B. **Tecnologias digitais da informação e comunicação e participação social: possibilidades e contradições**. São Paulo: Cortez, 2015.

POULANTZAS, N. **As classes sociais no capitalismo de hoje**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975

QUADRADO, J. C; FERREIRA, E. S. Ódio e intolerância nas redes sociais digitais. In: **Katálysis**, Florianópolis. v. 23, n. 3, p. 417-428, set./dez. 2020.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SOUZA, JanaraKalline Leal Lopes de. **Caiu na rede é jovem?o exercício do protagonismo idoso na internet no Brasil e na Espanha**. 2009. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009

VIEIRA PINTO, A. **O conceito de tecnologia**. Vol. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

YAZBEK, M. C. Os fundamentos históricos e teórico metodológicos do Serviço Social brasileiro na contemporaneidade. In. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. Disponível em: <http://cressrn.org.br/files/arquivos/ZxJ9du2bNS66joo4oU0y.pdf>. Acesso em: 02 de agosto de 2023.

**RESUMO:** Neste artigo abordamos acerca da dimensão educativa da supervisão de estágio supervisionado em Serviço Social, a fim de refletir sobre perfil pedagógico que embasa a atuação profissional do assistente social na efetivação do projeto ético político e no compromisso educativo e formativo no processo de supervisão de estágio. O caminho metodológico se deu no levantamento bibliográfico e em publicações de pesquisas científicas sobre a temática. O estágio supervisionado é em uma atividade curricular obrigatória, componente fundamental no processo de formação profissional. O processo de supervisão de estágio constitui-se de uma dimensão educativa que se materializa na práxis e se expressa nas respostas profissionais mediadas pelas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, articuladas da unidade teoria-prática. É preciso superar a fragmentação do processo de ensino-aprendizagem permitindo uma relação entre estagiários, supervisores de campo e acadêmicos num efetivo processo educativo e compreender o exercício profissional como processo emancipatório, analítico e reflexivo, assumindo posicionamento político para assegurar uma direção social estratégica e hegemônica na profissão alicerçada no compromisso com as lutas democráticas e emancipatórias da classe trabalhadora e de toda sociedade.

**Palavras-chave:** Serviço Social. Estágio Supervisionado. Supervisão de Estágio. Dimensão Educativa.

**ABSTRACT:** In this article we discuss the educational dimension of supervised internship supervision in Social Work, in order to reflect on the pedagogical profile that underpins the professional performance of the social worker in the implementation of the political ethical project and in the educational and formative commitment in the internship supervision process. The methodological path was in the bibliographic survey and in publications of scientific research on the theme. The supervised internship is in a compulsory curricular activity, a fundamental component in the professional training process. The internship supervision process consists of an educational dimension that materializes in the praxis and is expressed in the professional responses mediated by the theoretical-methodological, ethical-political and technical-operative dimensions, articulated in the theory-practice unit. It is necessary to overcome the fragmentation of the teaching-learning process allowing a relationship between trainees, field supervisors and academics in an effective educational process and understand the professional exercise as an emancipatory, analytical and reflective process, assuming political positioning to ensure a strategic and hegemonic social direction in the profession based on the commitment to the democratic and emancipatory struggles of the working class and of the whole society.

**Keywords:** Social Work. Supervised Internship. Internship Supervision. Educational Dimension.

## INTRODUÇÃO

Neste artigo, abordamos a dimensão educativa da supervisão de estágio supervisionado em Serviço Social, a fim de refletir sobre o perfil pedagógico que embasa a atuação profissional do assistente social na efetivação do compromisso educativo, formativo, ético e político no processo de supervisão. A metodologia se deu a partir de referências bibliográficas e publicações de pesquisas científicas sobre a temática, resultantes dos estudos realizados no curso de Mestrado do Programa Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” cujo objeto de pesquisa se constitui como a gestão do estágio supervisionado nos Cursos de Graduação em Serviço Social nas universidades públicas federais do estado de Minas Gerais.

O estágio supervisionado é em uma atividade curricular obrigatória, componente fundamental no processo de formação profissional assumindo importância significativa no ensino e aprendizagem

1 OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva. Docente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP/Franca e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI - Universidade Federal do Piauí/Teresina. Líder do GEFORMSS - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação Profissional em Serviço Social/UNESP-CNPq e Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Formação, Trabalho, Desigualdade Social e Políticas Públicas/UFPI-CNPq. E-mail: [cirlene.oliveira@unesp.br](mailto:cirlene.oliveira@unesp.br)

2 MELO, Suely Aparecida Alberto. Mestranda do Programa de Pós Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” UNESP/Franca. E-mail: [suely.melo@unesp.br](mailto:suely.melo@unesp.br)

profissional, constituindo-se, a supervisão, como uma modalidade de intervenção, atribuição privativa dos assistentes sociais.

Buscamos, assim, refletir a dimensão educativa no exercício profissional trazendo estudos sobre os perfis pedagógicos apresentados no trabalho dos assistentes sociais e que perpassam as práticas profissionais desde a institucionalização da profissão.

Considerando as alterações no mundo do trabalho e os rebatimentos nas condições de vida da maioria da população, é fundamental aprofundar os conhecimentos, compreender a dimensão educativa no trabalho social com vistas à defesa e ampliação dos direitos humanos e sociais numa perspectiva emancipatória. A atuação profissional pode ser influência para a aceitação da sociabilidade capitalista ou pode vincular-se ao processo contra a exploração do trabalhador.

Num segundo momento trazemos algumas particularidades do estágio supervisionado na formação profissional, enquanto um processo pedagógico de ensino e aprendizagem, espaço de mediação entre a formação e o exercício profissional, elemento síntese da unidade teoria-prática. O processo de supervisão de estágio constitui-se de uma dimensão educativa que se materializa na práxis e se expressa nas respostas profissionais mediadas pelas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa e nos processos de trabalho do assistente social.

Assim, em tempos de precarização, regressão de direitos e agravamento da desigualdade social, esperamos contribuir com as reflexões e com o aprimoramento da atuação profissional do assistente social, com destaque para a dimensão educativa que se configura como uma dimensão com grande potencial no enfrentamento das expressões da questão social com vistas à transformação social.

## A DIMENSÃO EDUCATIVA NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL.

O Serviço Social, como profissão, inscreve-se na divisão sociotécnica do trabalho como uma atividade de cunho eminentemente educativo. A história da profissão tem sido marcada tanto pelo surgimento como pelo agravamento da questão social e também por seus desdobramentos. Os assistentes sociais atuam nas manifestações da questão social, tal como se apresentam na vida dos indivíduos sociais de diversos segmentos das classes subalternas em sua relação com a classe dominante. Conforme Almeida (2019, p. 35) “pensar na ação socioeducativa do Serviço Social é pensar em um processo educativo que se faz presente na prática profissional e que se fundamenta na questão social, ou seja, é uma prática social e educativa que emerge da contradição entre capital e o trabalho.

Os assistentes sociais realizam assim uma ação de cunho socioeducativo na prestação de serviços sociais, viabilizando o acesso aos direitos e aos meios de exercê-los, contribuindo para que necessidades e interesses dos sujeitos sociais adquiram visibilidade na cena pública e possam ser reconhecidos, estimulando a organização dos diferentes segmentos dos trabalhadores na defesa e ampliação dos seus direitos, especialmente os direitos sociais (Iamamoto, 2009, p. 20).

Pensar a função pedagógica do assistente social significa apreendê-la em suas determinações históricas. As práticas educativas estiveram presentes desde a gênese da profissão, nas intervenções profissionais. Desde a institucionalização do Serviço Social no Brasil, no final da década de 1930, a atuação do assistente social era pautada em práticas socioeducativas no sentido de disciplinar as famílias, com viés clientelista e educação cívica, moral, bons costumes e reintegração social.

Segundo estudos de Abreu (2002) desde o início da profissão podem ser encontrados no trabalho dos assistentes sociais três perfis pedagógicos: perfil da “pedagogia da ajuda”, da “participação” e da “perspectiva da emancipação”.

A função pedagógica dos assistentes sociais no processo de institucionalização do Serviço Social na Europa e nos Estados Unidos, na primeira metade deste século, vinculada ao processo de organização da cultura dominante, funda-se numa visão psicologista da questão social, reduzida às suas manifestações individuais. Este entendimento consubstancia a “ajuda” psicossocial individualizada, modalidade interventiva que traduziu

a expressão mais elaborada da prática dos assistentes sociais na referida fase do desenvolvimento profissional (Abreu, 2002, p. 83-84).

Mais tarde, com a proposta do desenvolvimento de comunidade, a pedagogia da participação se desenvolve e se consolida na prática do assistente social: O desenvolvimento apresenta-se, pois, como promessa efetiva de melhoria das condições de vida e eliminação da pobreza.

Assim, a política participacionista, nesses marcos definida, reatualiza a “assistência educativa” como uma nova modalidade de manipulação das necessidades e recursos institucionais, superdimensionando os mecanismos de controle e de responsabilização dos sujeitos individuais quanto ao alcance do “bem-estar social”, mediante a introdução de novos mecanismos de persuasão e coerção dos sujeitos envolvidos, bem como revitalizando processos já consolidados, sob o pretexto do assistencialismo (Abreu, 2002, p. 108).

As experiências advindas das estratégias participacionistas, vão construindo espaços de confronto, na medida em que viabilizam processos participativos críticos e de busca de articulação entre forças sociais, o que resulta em um movimento de construção de uma perspectiva pedagógica emancipadora e o desenvolvimento de um projeto profissional identificado com as classes subalternas.

[...] as possibilidades de vinculação do Serviço Social ao movimento de construção de uma perspectiva pedagógica emancipatória pelas classes subalternas são entendidas no quadro das condições sócio-históricas e político-ideológicas de elaboração e desenvolvimento de um projeto profissional identificado com os interesses das citadas classes, projeto esse colocado como alternativo ao projeto tradicional conservador predominante na constituição histórica dessa profissão (Abreu, 2002, p. 128).

As atuais exigências postas para o assistente social, ao mesmo tempo que demandam novas competências profissionais, ainda reforçam demandas históricas colocadas à profissão as quais são voltadas ao ajustamento dos usuários e aos limites dos programas assistenciais.

No conjunto desta ação profissional institucionalizada, o assistente social é reconhecido como o profissional da ajuda, do auxílio, da assistência, da gestão de serviços sociais, desenvolvendo uma ação pedagógica, distribuindo recursos materiais, atestando carências, realizando triagens, conferindo méritos, orientando e esclarecendo a população quanto a seus direitos, aos serviços, aos benefícios disponíveis, administrando recursos institucionais, numa mediação da relação: Estado, instituição, classes subalternas (Yazbek, 2009, p. 135-136).

O Serviço Social, como profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho portanto, submetida às mesmas condições de trabalho da classe trabalhadora, ao ser requisitado para intervir, a depender da formação teórico-metodológica e do compromisso político com os interesses do trabalhador pode dar respostas condizentes aos interesses do capital ou pode favorecer estrategicamente a luta das classes subalternas.

A prática pedagógica, portanto, de acordo com os perfis apresentados, interfere diretamente na atuação profissional do assistente social e, por conseguinte, na sua atribuição enquanto supervisor de estágio, que é um espaço de construção da identidade profissional do estudante em formação.

A identidade profissional se constrói na práxis, e se expressa nas respostas construídas profissionalmente para atender às demandas que incorrem no cotidiano profissional. A construção da identidade é um processo dinâmico que resulta da relação entre indivíduo e sociedade. Conforme Martinelli (2013, p. 145), “sob o ponto de vista dialético, a identidade é uma categoria sócio-histórica que pulsa com o tempo e com o movimento, a partir de determinações políticas, sociais, econômicas, históricas, culturais”.

Ao viabilizar o acesso a um recurso material concreto ou contribuir com o acesso a um direito do usuário, o(a) assistente social não apenas repassa o material, mas o faz dentro de um processo educativo, que exige diálogo competente, troca de informações, orientações, potencialização da organização e mobilização dos sujeitos para a conquista dos seus direitos. A dimensão socioeducativa é, portanto, fundante na identidade do Serviço Social. (Jacinto, 2017, p. 88).

Conforme Yazbek (2009, p. 128) o Serviço Social participa de um processo que tanto permite a continuidade da sociedade de classes, quanto cria as possibilidades de sua transformação. “Não se

trata de uma dicotomia, mas o fato de que ele não pode eliminar essa polarização de seu trabalho, uma vez que as classes sociais e seus interesses só existem em relação [...] essencialmente contraditória.”

A atuação do(a) assistente social tanto pode favorecer a interação entre os sujeitos sociais, estimulando a reflexão sobre a ideologia dominante, contribuindo com a mobilização social, com a instrumentalização da população atendida para a busca de seus direitos, quanto pode vincular aos interesses dominantes, servindo como poderoso instrumento de legitimação da desigualdade social e de aprofundamento das relações de subalternização (Jacinto, 2017, p. 88).

Segundo Lewgoy (2010, p.25), “a profissão é uma atividade historicamente determinada pelo modo como a sociedade se organiza e, ao mesmo tempo pelo resultado do desempenho da categoria profissional, isto é, do posicionamento e das respostas oferecidos por ela às demandas sociais dos distintos grupos e classe sociais”.

Autores como Gramsci e Paulo Freire têm contribuído intelectualmente com as discussões pertinentes à dimensão educativa no trabalho social. Paulo Freire ressalta a importância de se ter uma consciência crítica sobre a realidade social e propõe uma educação popular que estimula a práxis social a partir de uma leitura crítica da realidade concreta:

[...] a *educação popular* cuja posta em prática, em termos amplos, profundos e radicais, numa sociedade de classe, se constitui como um *nadar contra a correnteza* é exatamente a que, substantivamente democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade. É a que estimula a presença organizada das classes sociais populares na luta em favor da transformação democrática da sociedade, no sentido da superação das injustiças sociais (Freire, 2001).

Entre os conceitos difundidos pelo pensamento de Gramsci, o intelectual, conforme aponta Jacinto (2017, p. 87) é “aquele que tem por função realizar o movimento entre concepção de mundo e contexto histórico-social, procurando estimular formas organizativas que permitam que a ação revolucionária se desenvolva”. Assim,

O(A) assistente social pode configurar-se como intelectual orgânico às classes subalternas com as quais atua, apreendendo junto com as mesmas, estratégias para a conquista da contra-hegemonia, um processo que se faz e refaz em cada ação, em cada reflexão, em cada nova descoberta. É um processo educativo por excelência, uma vez que o conhecimento é construído no coletivo, através de uma nova leitura da realidade, de processos de reflexão, de engajamento político, no sentido da “grande política”, aquela em que se constroem coletivamente caminhos para outra sociedade verdadeiramente humana e possível (Jacinto, 2017, p. 91).

A atuação do assistente social é por vezes tensionada pelas transformações por que passa a sociedade sob a ótica neoliberal e as relações sociais no modo de produção capitalista, no qual o intelectual define-se a partir do vínculo e da função que mantém com a classe que representa. Assim, conforme Almeida (2019),

[...] não se pode afirmar que todos os assistentes sociais são intelectuais orgânicos. Pois, conforme apontam Silva e Poltronieri (2015), não são todos os profissionais que atuam de modo a organizar, direcionar e dirigir seus usuários. Temos aqueles que adotam postura messiânica, que não articulam os sujeitos, de modo a não contribuir na tomada de consciência da população atendida e ainda cooperam com o senso comum (Almeida, 2019, p. 71-72).

A dimensão educativa está relacionada a todas as outras dimensões do Serviço Social, caracterizando-se como uma profissão de caráter político, mas também pedagógico e que possui uma intencionalidade que leva a investir na criação e articulação dos meios e instrumentos necessários à consecução das suas finalidades profissionais.

Conforme Guerra, (2000, p. 2) “Na medida em que os profissionais utilizam, criam, adequam às condições existentes, transformando-as em meios/instrumentos para a objetivação das intencionalidades, suas ações são portadoras de instrumentalidade”

No exercício profissional o assistente social lança mão do acervo ídeo-cultural disponível nas ciências sociais ou na tradição marxista e o adapta aos objetivos profissionais. Constrói um certo modo de fazer que lhe é próprio e pelo qual a profissão torna-se reconhecida socialmente. Produz elementos novos que passam a fazer parte de um acervo cultural (re) construído pelo profissional e que se compõe de objetos, objetivos, princípios, valores, finalidades, orientações políticas, referencial técnico, teórico-metodológico, ídeo-cultural e estratégico, perfis

de profissional, modos de operar, tipos de respostas; projetos profissionais e societários, racionalidades que se confrontam e direção social hegemônica, etc. (Guerra, 2000, p.13).

O Serviço Social brasileiro construiu um projeto profissional inovador e crítico, pautado na tradição marxista, apoiado em valores e princípios éticos humanistas, cuja formação busca desenvolver competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas, coerentes com o projeto societário emancipatório.

A ação educativa na perspectiva da emancipação busca desenvolver as potencialidades e habilidades, mas também é um processo político de formação da cidadania, exigindo-se a troca dos saberes e produzindo um conjunto de significados sociais, políticos e culturais.

Ao destacarmos a dimensão educativa na supervisão de estágio reafirmamos o compromisso com o projeto ético-político defendido pela categoria profissional.

## **A DIMENSÃO EDUCATIVA DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL.**

As Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social, aprovado pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS, 1996), apontam princípios e diretrizes para nortear o projeto pedagógico de cada unidade de formação profissional e trata o estágio supervisionado como um momento ímpar do processo ensino aprendizagem, elemento síntese da relação teoria-prática, da articulação entre pesquisa e espaços ocupacionais das esferas públicas e privadas. Concebe o estágio no Serviço Social como: [...] “uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço socioinstitucional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática”.

Seguindo as evidências de que a supervisão é espaço afirmativo de formação e traduzindo como se configura a partir das Diretrizes Curriculares, expressa-se uma multiplicidade de significados da supervisão como disciplina, metodologia, processo, espaço educativo de formação, espaço de mediação entre a formação do aluno e o exercício profissional (Lewgoy, 2010, p. 148).

O estágio se constitui num instrumento fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do(a) estudante, que precisa apreender os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições, de modo a intervir, posteriormente como profissional, nas diferentes expressões da questão social (ABEPSS, 2010).

Resultado do investimento da profissão, temos a concepção de supervisão como uma atribuição profissional que se localiza no âmbito da formação graduada e permanente para a qualificação dos serviços prestados à sociedade, direcionada para a realização dos objetivos, valores, princípios e direção social estratégica do projeto ético político profissional com vistas à emancipação social (Guerra, Braga, 2009, p. 533).

Na década de 1990, o Serviço Social elabora um conjunto de instrumentos, de modo a expressar e evidenciar a direção coletiva que pauta o trabalho dos assistentes sociais brasileiros, denominado Projeto ético-político do Serviço Social. Tal Projeto estrutura-se com a aprovação do Código de Ética de 1993 e na Lei 8.662/93 que regulamenta a profissão; na reorganização e fortalecimento das entidades de organização da categoria (CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO) e na dimensão formativa por meio da elaboração e implementação das Diretrizes Curriculares do Serviço Social.

Dessa forma, o caráter ético-político do projeto em questão tem consequências: supõe uma visão de mundo, articulada a uma ética correspondente e se liga à ação no sentido de interferir no comportamento dos homens no enfrentamento dos conflitos sociais. Por meio da luta hegemônica, os assistentes sociais enquanto cidadãos e trabalhadores tornam-se parte de um “sujeito coletivo”, que partilha concepções e realizam, em comum, atos teleológicos articulados e dirigidos a uma mesma finalidade, como parte da comunidade política (Iamamoto, 2009, p. 37).

A supervisão na condição de atribuição profissional, contempla uma dimensão formativa. É um processo pedagógico de ensino e aprendizagem, portanto, é um processo educativo, que se materializa nas dimensões teórico-metodológico, ético-político e técnico operativo e nos processos de trabalho do assistente social, o que exige do profissional um olhar crítico e propositivo no exercício da profissão.

No processo de aprendizagem, os sujeitos envolvidos: estudantes, equipes profissionais e o/a supervisor/a, ao discutir e materializar a profissão no exercício profissional, se constroem e se reconstróem como sujeitos, elaboram saberes conjuntos em um processo deliberado de favorecer o aprimoramento ético e intelectual, por meio de um espaço didático-pedagógico privilegiado (Guerra, Braga, 2009, p. 534).

A competência profissional é construída e embasada pelas dimensões ético-políticas, teórico-metodológicas e técnico operativa e sua indissociabilidade. Sobre sua indissociabilidade Lewgoy (2010) afirma que:

A dimensão ético-política, atenta a finalidade da ação e do compromisso profissional, é elemento mediador constituído por postura crítico-investigativa sobre os fundamentos e o sentido atribuído aos conteúdos, ao método, aos objetivos, tendo como referência a afirmação dos direitos. Vincula-se à dimensão teórico-metodológica, que articula teoria-método e metodologia e privilegia a história social como terreno germinador das demandas e das responsabilidades do conhecimento e das práticas. Ambas as dimensões se atrelam à técnico-operativa, que, caracterizada pelo domínio dos conteúdos de sua área específica de conhecimentos, é uma instância de passagem que permite a realização da trajetória da concepção da ação à sua operacionalização (Lewgoy, 2010, p. 149-150).

No processo de estágio supervisionado deve ocorrer a supervisão de campo realizada por assistente social que atua no campo de estágio e a supervisão acadêmica, realizada por professor da instituição de ensino superior com formação em Serviço Social. Ambos atuam diretamente no processo de formação acadêmica do estagiário, desempenhando uma função pedagógica ao constituir o elo da relação entre campo de estágio e o processo de ensino.

Um princípio fundamental no processo de supervisão é a dimensão coletiva do trabalho, o que o torna um desafio, considerando toda a conjuntura do exercício profissional e da formação na atualidade. Várias são as atribuições, demandas e atividades institucionais que desafiam a interlocução de todos os envolvidos no processo de estágio. Conforme aponta Martiniano (2017, p. 43), “Quanto às ações conjuntas com o supervisor de campo, percebe-se um distanciamento com estes profissionais; muitos deles ainda não compreendem o estágio como central na formação, profissional, além do fato de que muitos desconhecem as propostas das Diretrizes curriculares vigentes e também a PNE”.

O processo de supervisão é essencial na formação profissional, e os supervisores, tanto de campo quanto o acadêmico, detêm um conhecimento que possibilitará ao estudante a interpretação crítica das diversas manifestações da questão social nos campos de estágio, fazendo dialogar com os conhecimentos formalizados nas disciplinas e as experiências do trabalho.

Dessa maneira, os campos de estágio mediatizados pelo método dialético permitem aos supervisores de campo, acadêmicos e estagiários sucessivas mediações, possibilitando comunicações, informações, estabelecimento de relações sociais, que permitem aos usuários expressar sua identidade e atitudes, possibilitando a todos uma mobilização, organização, ou seja, a possibilidade de transformar suas histórias. O estágio supervisionado por sua própria dinamicidade é permeado por sucessivas mediações, que perpassam todo o processo de supervisão (Martiniano, 2017, p. 39).

As ações socioeducativas são efetivadas no fazer profissional, na mediação das relações. Sua intervenção interfere nas concepções e representações da população acerca de si própria, do Estado e da sociedade. O profissional tem o papel de apoiar as lutas e reivindicações das camadas populares da classe trabalhadora, possibilitando a elas a participação, fortalecimento enquanto grupo organizado e efetivação dos seus direitos de cidadania.

As contraditórias necessidades sociais do capital e do trabalho geram demandas para os assistentes sociais expressas em diversas formas de requisição da intervenção profissional, mediatizadas pelo mercado de trabalho dessa categoria. Tais requisições e os espaços ocupacionais que as mediatizam não esgotam as possibilidades da intervenção profissional, mas representam, como foi assinalado, referências fundamentais para uma apreensão

das condições socioinstitucionais de redefinição da função pedagógica do assistente social, em face dos interesses de classes em confronto (Abreu, 2002, p. 190).

Refletir a função educativa na supervisão de estágio nos remete a pensar nas contradições da organização do trabalho em nossa sociedade, nas possibilidades de superação e no processo educativo do trabalho profissional com ações que contribuam para uma na perspectiva emancipatória.

O desafio ao estudante, ao supervisor de campo e ao supervisor acadêmico é o de transitar, simultaneamente, pelos campos cognitivos, operativo, valorativo, ético, político, o que exige de todos esses sujeitos, portanto, as competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa; competências essas que devem ser construídas não de forma solitária, mas coletivamente (Jacinto, 2017, p. 140).

A categoria desenvolve suas atividades em condições e relações de trabalho concretas e dinâmicas. As transformações que afetam o mundo do trabalho na atualidade provocam novas configurações nas políticas sociais, demandando novas competências aos assistentes sociais no exercício da profissão. Estamos diante um cenário de precarização das condições de trabalho, desemprego, baixos salários, terceirização dos serviços, subcontratação, contratos temporários e ainda a exigência de um profissional polivalente que se adeque às estas mudanças e às novas tecnologias.

A exigência passa a ser a de um profissional qualificado, que saiba decodificar a realidade social, que tenha competência para negociar seus projetos profissionais no espaço sócio-ocupacional onde atua e que possa propor ações que se materializem na busca de efetivação dos direitos sociais dos usuários. Esse conjunto de mudanças tem provocado a exigência de um redimensionamento em relação ao exercício profissional e, conseqüentemente, à formação profissional. (Jacinto, 2017, p. 140).

O estágio, bem como o processo de supervisão, vem sofrendo os rebatimentos da organização do mundo do trabalho, através da precarização das condições de trabalho dos profissionais, sejam eles supervisores de campo ou acadêmicos, enfraquecendo a dimensão pedagógica da supervisão.

Vivencia-se uma grande contradição em relação à formação profissional: se por um lado o processo de formação profissional está aligeirado, sucateado pelo ajuste neoliberal e pela contra-reforma do Estado que supõe a formação de profissionais acrílicos, preparados para participar do processo produtivo sem resistir; por outro precisamos cada vez mais de profissionais competentes para a proposição de estratégias de enfrentamento das expressões da questão social o que supõe que os mesmos sejam preparados, educados, formados supervisionados de forma propositiva, crítica e ética (Portes, Torres, 2013, p. 7).

“Frente a esses desafios, a supervisão de qualidade prescinde da luta contra a precarização do trabalho e da formação profissional. Esta, por sua vez, tendo em vista suas particularidades, requer a luta contra a mercantilização e o aligeiramento a que se encontra submetido o ensino superior [...]” (Guerra, Braga, 2009, p.549).

Ademais, vivenciamos na atualidade um momento pós pandêmico que traz os reflexos e desafios à formação e ao exercício profissional, como os desmontes das políticas públicas, que interferem diretamente no exercício profissional; a modalidade de ensino e trabalho remoto, teletrabalho e demais flexibilizações que ameaçam os avanços e conquistas da profissão, em especial do estágio supervisionado, exigindo de toda a categoria um olhar crítico e atento na defesa do projeto ético político profissional.

A supervisão de estágio em serviço social faz parte do trabalho profissional; logo, faz parte das condições objetivas dos assistentes sociais e do professor. A concepção de trabalho é aqui entendida como práxis humana, material e não material, que constitui o trabalho como princípio educativo e que, portanto, não se encerra na produção de mercadorias; por isso, exige que a educação seja compreendida em suas múltiplas determinações, conforme o estágio do desenvolvimentos das forças produtivas e das relações de produção (Lewgoy, 2010, p. 110-111).

Nesta perspectiva, o estágio supervisionado ocupa um espaço privilegiado no processo de formação profissional do estudante, no qual a supervisão é um processo educativo que busca uma consciência crítica e oportunidades de reflexão sobre o agir profissional. É um processo pedagógico, educativo, de ensino-aprendizagem, que se relaciona ao conjunto de conhecimentos referentes à formação para

o Serviço Social, pautado no projeto ético-político do Serviço Social, no Código de Ética profissional, ancorada nas Diretrizes Curriculares.

O estágio é um processo educativo, que se efetiva no interior da prática social. É um dos componentes curriculares privilegiados na construção da relação teoria/prática, no qual o supervisor de campo compartilha com o supervisor acadêmico e demais docentes da unidade de formação, o processo de construção do conhecimento, viabilizando ao estudante estagiário, a vivência da práxis.

## CONSIDERAÇÃO FINAL

O Serviço Social nasce e se alicerça profissionalmente para intervir na realidade social. Apresenta um caráter acadêmico-profissional e social renovado, voltado à defesa dos trabalhadores e na luta pela afirmação dos direitos de cidadania. Compreender o compromisso profissional na realidade para a qual o assistente social vem intervir, mostra a importância da dimensão educativa no trabalho social

O assistente social na sua intervenção pela prática social educativa pode contribuir na construção social coletiva mobilizando os atores envolvidos para serem, em conjunto, atores protagonistas de suas histórias, sujeitos sócio-históricos pensantes e atuantes.

A importância deste estudo é refletir a prática social educativa, entendendo a importância da formação crítica e qualitativa, bem como o trabalho profissional em consonância com o projeto ético político. Pensar a intervenção profissional com a perspectiva de contribuir para a construção de uma nova cidadania para a construção de uma nova ordem societária. Para tanto, é importante aprofundar os conhecimentos, desvelar os sentidos e significados da dimensão educativa no trabalho social, se fortalecer junto a categoria e buscar sustentação nas dimensões teórico-metodológicas e ético-políticas, que dão direção ao trabalho profissional.

Constitui-se um desafio ético político construir um espaço do pensar crítico, da investigação e da busca de soluções, considerando a direção do projeto ético político que se pauta na emancipação humana e o caráter contraditório da intervenção do assistente social que se dá dentro da sociedade capitalista. É preciso superar a fragmentação do processo de ensino-aprendizagem permitindo uma relação entre estagiários, supervisores de campo e acadêmicos num efetivo processo educativo. Compreender o exercício profissional como processo emancipatório, analítico e reflexivo assumindo posicionamento político para assegurar aos usuários o entendimento sobre direito, cidadania e emancipação social.

Dessa forma, pretende-se que este artigo seja inspiração para novas indagações, considerando a dinâmica da realidade social e a necessidade de atualização do conhecimento tanto na formação quanto no exercício profissional.

## REFERÊNCIAS

- ABEPSS. **Lei de Diretrizes Curriculares**. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro, novembro de 1996. Disponível em: [https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento\\_201603311138166377210.pdf](https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf). Acesso em: 07 jul. 2023.
- ABEPSS. **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**. Brasília, DF. 2010. Disponível em [https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento\\_201603311145368198230.pdf](https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311145368198230.pdf). Acesso em: 07 jul. 2023.
- ABREU, Marina Maciel. **Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional**. São Paulo: Cortez, 2002.

ALMEIDA, Cleusimar Cardoso Alves. **As tendências pedagógicas na supervisão de estágio do Curso de Serviço Social: a compreensão dos sujeitos**. 2019. 263p. Trabalho de Conclusão de Curso (Doutorado) Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – Franca, 2019. Franca

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5. ed. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23). São Paulo, Cortez, 2001. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/14.-Pol%C3%ADtica-e-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 27 jul.2023.

GUERRA, Yolanda. A instrumentalidade no trabalho do assistente social. **Cadernos do Programa de Capacitação Continuada para Assistentes Sociais**, “Capacitação em Serviço Social e Política Social”, CFESS/ABEPSS- UNB, 2000. Disponível em: <http://www.uel.br/cesa/sersocial/pages/arquivos/GUERRA%20Yolanda.%20A%20instrumentalidade%20no%20trabalho%20do%20assistente%20social.pdf>. Acesso em 03 ago.2023.

GUERRA, I.; BRAGA, M.E. Supervisão em Serviço Social. In: CFESS, **Serviço Social: Direitos e competências profissionais**. Brasília: CFESS, 2009. 531-552p.

IAMAMOTO, Marilda V. O serviço social na cena contemporânea. In: Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. 15-50p.

JACINTO, Adriana Giaqueto. Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v.20, n. 1, p. 84-92, abril 2017.

JACINTO, Adriana Giaqueto. A dimensão educativa na supervisão de estágio em Serviço Social: o papel do supervisor de campo. In: LIPORONI, A. A, R, C.; OLIVEIRA, C.A.H.S.; PIANA, M.C.; LIMA, M.J.O. (Org.) **Estágio supervisionado em Serviço Social: fundamentos, significados e perspectivas**. Curitiba, PR: CRV, 2017 – Coedição: São Paulo, SP: Cultura Acadêmica Editora, 2017. 180 p.

LEWGOY, Alzira M.B. **Supervisão de estágio em Serviço Social: desafios para a formação e exercício profissional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINELLI, Maria Lucia. A pergunta pela identidade profissional do Serviço Social: uma matriz de análise. In: **Serviço Social & Sociedade**. Campinas, São Paulo: Cortez, v. 12, n.1, p. 145 – 156, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8639491/7064>. Acesso em: 27 jul. 2023.

MARTINIANO, Luzilene de Almeida. Conhecimento e mediação como categorias empíricas para análise e sistematização do estágio supervisionado em Serviço Social. In: LIPORONI, A. A, R, C.; OLIVEIRA, C.A.H.S.; PIANA, M.C.; LIMA, M.J.O. (Org.) **Estágio supervisionado em Serviço Social: fundamentos, significados e perspectivas**. Curitiba, PR: CRV, 2017 – Coedição: São Paulo, SP: Cultura Acadêmica Editora, 2017. 180 p.

PORTES, Melissa Ferreira; TORRES, Mabel Mascarenhas. **A dimensão educativa da supervisão de estágio: elementos para análise**. Congresso Catarinense de Assistentes Sociais. Florianópolis, SC, 2013. Disponível em: <https://cress-sc.org.br/wp-content/uploads/2014/03/A-dimens%C3%A3o-educativa-da-supervis%C3%A3o-de-est%C3%A1gio.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.

YAZBEK, Maria Carmelita. O significado sócio-histórico da profissão. In. **Direitos Sociais e Competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.125-141p.

# O SERVIÇO SOCIAL NA ABORDAGEM SOBRE GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO MIGUEL DOS CAMPOS, ALAGOAS

Karla Gabriela Fernandes da Silva<sup>1</sup>

Leandro Eleutério da Silva<sup>2</sup>

Elaine dos Santos Gomes da Silva<sup>3</sup>

Leni de Oliveira Teles<sup>4</sup>

Álvaro Leiva dos Santos<sup>5</sup>

**Resumo:** O presente artigo traz considerações teóricas acerca da atuação do Serviço Social na rede municipal de educação de São Miguel dos Campos, município alagoano, quanto à abordagem da temática sobre gravidez na adolescência para turmas de oitavo e nono anos do Ensino Fundamental 2. Para tanto, se ampara teoricamente no debate da ação socioeducativa do Serviço Social em diálogo com a exposição de indicadores nacionais dos casos de gravidez na adolescência, baseando-se numa perspectiva histórico-crítica. A construção metodológica se apoia em pesquisa bibliográfica e empírica, por meio da exposição da prática mencionada. Verifica-se a importância da presença de assistentes sociais na educação básica, especialmente no âmbito socioeducativo, e revela algumas necessidades e perspectivas de avanço ao Serviço Social no âmbito da Educação em São Miguel dos Campos.

**Palavras-chave:** Serviço Social. Ação socioeducativa. Gravidez na adolescência.

**Abstract:** presents theoretical considerations about Social Work activities in São Miguel dos Campos, a city in Alagoas (Brazil), municipal network education, addressing teenage pregnancy in eighth and ninth-grade classes. Therefore, it is theoretically based on the socioeducational action of Social Work discussion, dealing with national indicators of teenage pregnancy cases exposure, and based on a critical historical perspective. Its methodological construction bases on bibliographical and empirical research, through the presentation of mentioned practical experience. It appears the matter of social workers in basic education, especially in the socio-educational sphere, reveals some needs and prospects for the Social Work advance in São Miguel dos Campos education.

**Keywords:** Social Work. Socioeducational action. Teenage pregnancy.

## INTRODUÇÃO

Embora os indicadores nacionais tenham apontado para um cenário de regressão gradual dos casos de gravidez na adolescência desde o ano de 2015 (Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2022), números mais recentes ainda chamam atenção. De acordo com o Ministério da Saúde (2023), 14% do total de nascimentos no ano de 2020 partiram de mães adolescentes, correspondendo ao total de 380.778 casos, dos quais 17.526 envolveram mulheres entre 10 e 14 anos e 363.252 entre 15 a 19 anos.

A gravidez que acomete crianças e adolescentes em idade escolar deve manifestar prejuízos ao seu cotidiano educacional, dada a nova rotina de cuidados exigida da gestante, que perpassa necessidades – ausência nas aulas para o acompanhamento pré-natal; a requisição por adaptações escolares de cunhos estrutural e/ou pedagógico e licença-maternidade –, podendo repercutir como desdobramento

1 Mestranda em Serviço Social pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas (PPGSS/FSSO/UFAL). Bacharela em Serviço Social pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Assistente social na política de Educação. E-mail: [gabriela7fn@gmail.com](mailto:gabriela7fn@gmail.com).

2 Bacharel em Serviço Social pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Licenciado em Química pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Assistente social na política de Educação. E-mail: [leandroeleuterio13@gmail.com](mailto:leandroeleuterio13@gmail.com).

3 Bacharela em Serviço Social pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Bacharel em Direito pela Universidade Tiradentes (UNIT) e advogada. Assistente social na política de Educação. E-mail: [elainegoomesadv@gmail.com](mailto:elainegoomesadv@gmail.com).

4 Bacharela em Serviço Social pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Assistente Social na política de Educação. E-mail: [leni27.oliveira@gmail.com](mailto:leni27.oliveira@gmail.com).

5 Bacharel em Administração Pública pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Especialista em Administração Pública pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG). Secretário Municipal de Educação de São Miguel dos Campos, Alagoas (AL). E-mail: [gabinetesemedsmc@gmail.com](mailto:gabinetesemedsmc@gmail.com).

condicional as possibilidades de largo afastamento e/ou abandono escolar. Além destes aspectos, constata-se ainda que a gravidez nesse período se caracteriza por privações de uma importante etapa da vida na qual a criança e/ou a adolescente vê-se diante da responsabilidade de cuidar de outra vida. Fato que geralmente acomete também outros membros da família, a exemplo das avós maternas comumente.

No que concerne à inserção profissional do Serviço Social na educação básica, a sanção da Lei nº 13.935/19 – que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica – passou a ser encarada com responsabilidade pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município alagoano de São Miguel dos Campos. De modo que, desde 2021, todas as 23 unidades escolares do município contam com serviços de Psicologia e, mais recentemente, com a inserção de assistentes sociais no quadro, numa equipe formada por quatro profissionais alocados na própria SEMED, que atende a toda rede municipal de educação desde o ano de 2022.

Nesse sentido, visando o fortalecimento no amparo e no atendimento da comunidade escolar, constata-se como espaço de atuação profissional de assistentes sociais o trabalho com temáticas pertinentes à comunidade, considerando as particularidades regionais e o perfil de cada escola. Logo, diante da campanha da Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência, através da ação intersectorial do Serviço Social da SEMED, em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde (SMS), através do Programa Saúde na Escola (PSE), e a Secretaria Municipal da Infância, Juventude e Promoção da Paz (SEIJPaz), foram realizadas, entre os dias 13 e 17 de março de 2023, ações de prevenção da gravidez na adolescência com as turmas de oitavo e nono anos de quatro escolas municipais, por meio da adoção de rodas de conversa como recurso metodológico.

Tão logo, este texto busca discorrer sobre a experiência prática supracitada, em interlocução teórica com a análise do trabalho do assistente social na política de Educação frente à ação socioeducativa do Serviço Social. Para tanto, a discussão se estrutura da seguinte forma: um breve trato acerca dos indicadores e possíveis prejuízos da gravidez na adolescência para a educação básica, de forma a balizar a atuação profissional frente à temática; seguido de profuso relato de experiência, que provoca o debate sobre o caráter socioeducativo do Serviço Social e se desdobra em sucinta exposição de algumas fragilidades e projeções de desenvolvimento do trabalho dos/as assistentes sociais da rede municipal de educação que parte da análise da ação socioeducativa experienciada.

### **GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA: BREVES CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS INDICADORES E PREJUÍZOS AO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR**

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), é considerada gravidez na adolescência a gestação que acomete mulheres entre 10 e 19 anos de idade<sup>6</sup>, de modo que as adolescentes nessa faixa etária encontram-se ainda em percurso de formação escolar. Nesse contexto, é possível visualizar impactos substanciais que podem afetar a vida dessas adolescentes, visto que é considerada de risco a gravidez em menores de 15 anos, com maior chance de mortalidade materna<sup>7</sup>.

No Brasil, a taxa de nascimentos de crianças filhas de mães entre 15 e 19 anos é 50% maior do que a média mundial, com a taxa mundial estimada de 46 nascimentos por cada mil meninas, enquanto no país são estimadas 68,4 gestações nesta fase da vida (Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 6 Necessário enfatizar que, enquanto a OMS compreende como adolescentes os sujeitos entre 10 e 19 anos de idade, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) os concebe como aqueles na faixa etária entre os 14 e 18 anos de idade (Fanelli, 2008).

<sup>7</sup> De acordo com o Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania (2022, n.p.) tem-se que, “[...] as adolescentes que engravidam têm maior probabilidade de desenvolver síndromes hipertensivas, partos prematuros, anemia, pré-eclâmpsia, desproporção feto-pélvica, restrição do crescimento fetal, além de problemas consequentes de abortos provocados. De acordo com dados do Ministério da Saúde, nas jovens de 15 a 19 anos, a probabilidade de mortes relacionadas a gravidez ou parto é duas vezes maior do que nas mulheres de 20 anos ou mais. Para aquelas menores de 15 anos, esse risco é aumentado em cinco vezes.” Por outro lado, os recém-nascidos têm aumentados os riscos de anomalias graves e problemas congênitos ou traumatismos durante o parto, como asfíxia, paralisia cerebral, entre outros (Ministério da Saúde, 2023a).

2022). No estado de Alagoas, de acordo com o Jornal Gazeta de Alagoas (Bezerra, 2023), em 2022 foi observada a redução significativa de 23% no número de casos de gravidez na adolescência envolvendo meninas de 11 a 14 anos, em comparação ao ano de 2021. Mesmo diante de um resultado positivo, há ainda pouco a comemorar: apesar da diminuição significativa do número, o estado segue com o grande desafio de educar, prevenir e garantir direitos – como os da entrega voluntária para adoção e acesso ao aborto legal nos casos de violência sexual, além do atendimento de saúde, que corresponde do pré-natal ao puerpério.

A gama de impactos negativos à integralidade desses sujeitos pode perpassar questões vinculadas à saúde física e emocional, além de gerar prejuízos significativos e em diversos níveis para a interação social das adolescentes. Em se tratando do contexto escolar, essa nova determinação na vida de adolescentes, em especialmente àquelas em situação de vulnerabilidade social, pode fazer com que abandonem precocemente a escola. Nas palavras da assistente social Fanelli (2008):

A concepção contemporânea de gravidez na adolescência está permeada por três fatores indissociáveis: o biomédico, que enfatiza os perigos decorrentes da gestação precoce na saúde materno-infantil; o psicológico, que traz à tona os riscos psicossociais para aqueles que a experimentam; e o social, que se pauta no agravamento da pobreza que pode estar relacionada ao incremento das famílias monoparentais, prioritariamente as chefiadas por mulheres, à interrupção precoce da trajetória escolar, assim como à inserção precária no mercado de trabalho (Fanelli, 2008, p. 51).

Um estudo realizado pela Fundação Abrinq revelou que quase 30% das mães adolescentes com até 19 anos de idade não concluíram o ensino fundamental, sendo ainda mais alarmante a situação nas regiões Norte e Nordeste, onde ultrapassam os 35% as mães que não concluíram o Ensino Fundamental (Jornal Nacional, 2019), além apontar as dificuldades de inserção dessas jovens mães no mercado de trabalho, o que pode desaguar na manutenção de um círculo vicioso de pobreza e reprodução das desigualdades sociais e de gênero, evidenciando as contradições da sociedade capitalista.

Se tratando da configuração das escolas públicas de educação básica do Brasil, é fácil assimilar que dela façam parte estudantes em situação de vulnerabilidade social. Logo, a presença do Estado, através de políticas públicas para promoção de ações educativas que visem orientar os/as estudantes sobre questões de saúde, se torna imprescindível. Isto posto, como forma de promover medidas educativas e de prevenção que contribuam para a redução dos casos de gravidez na adolescência, através da Lei nº 13.798/2019, que institui a semana em que constar o 1º dia de fevereiro como a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência, deve ser reconhecida com responsabilidade pelas pastas de Educação e Saúde de estados e municípios como justificativa para o desenvolvimento de um trabalho intersetorial de campanhas junto ao Programa Saúde na Escola<sup>8</sup>.

Em face das considerações até então realizadas, no que corresponde à atuação do Serviço Social na educação no trato sobre a gravidez na adolescência, verificam-se duas principais possibilidades de intervenção. Uma refere-se à intervenção individual junto à estudante que vivencia gravidez e licença-maternidade para orientações, encaminhamentos, acompanhamento, interlocução com as unidades de ensino, visando garantir que realizem as adaptações necessárias ao desenvolvimento educacional da adolescente, com medidas preventivas de evasão, violação de direito, preconceito e discriminação. A outra diz respeito ao ato de se reportar às medidas de prevenção sobre o eixo de uma intervenção coletiva, ou até mesmo individual, em casos de orientações preventivas particularmente demandadas, apoiando-se na ação socioeducativa da profissão, em sua função pedagógica, o que, para Abreu (2008),

[...] é determinada pelos vínculos que a profissão estabelece com as classes sociais e se materializa, fundamentalmente, por meio dos efeitos da ação profissional na maneira de pensar e agir dos sujeitos envolvidos nos processos da prática. Tal função é mediatizada pelas relações entre o Estado e a sociedade civil no enfrentamento da questão social (p. 17).

8 O chamado PSE é um programa instituído pelo Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007, o qual tem por finalidade contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica através de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde, no âmbito dos Ministérios da Educação e da Saúde.

Dentro dessa mobilização de cunho preventivo do Serviço Social na abordagem da gravidez na adolescência, há ainda a possibilidade da criação de espaços não só informativos, mas de participação coletiva diante da temática, tendo em vista o protagonismo estudantil no fortalecimento da autonomia, da liberdade e da ampliação da cidadania, conforme preconiza o Código de Ética do/a Assistente Social – Lei nº 8.662/1993. Como profissional articulador é possível, a partir do Serviço Social, se estabelecer ainda a interlocução com outros mecanismos estatais, a exemplo do Programa Saúde na Escola, como é observável na experiência relatada a seguir.

## **A EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO SOCIAL NA ABORDAGEM DA GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL EM SÃO MIGUEL DOS CAMPOS/AL**

Diante das considerações realizadas, através da mobilização intersetorial de órgãos públicos municipais, no intuito de fortalecer e conferir visibilidade à Semana de Gravidez na Adolescência em São Miguel dos Campos/AL, em fevereiro de 2023 foram iniciados a organização e o planejamento das ações que contemplam a temática. Para tanto, o trabalho integrado ocorreu no diálogo entre SEMED, SMS, Secretaria da Infância, Juventude e Promoção da Paz (SEIJPAZ), Secretaria de Assistência Social (SEMHTAS), Secretaria da Mulher e dos Direitos Humanos (SEMUDH) e Secretaria de Comunicação (SECOM), partindo do entendimento da transversalidade da temática, que compete não só à saúde, mas ao social, às questões de gênero, educação, infância e adolescência.

Conforme pondera Fanelli (2008), o ambiente escolar se configura como local privilegiado para a implementação de políticas públicas de promoção à saúde, bem como no fomento e na veiculação de informações sobre a prevenção da gravidez na adolescência, visto que aglutina diariamente expressivo contingente de crianças e adolescentes. Portanto, foi decidido que a partir dos dias 13 a 17 de março do ano de 2023, assistentes sociais, enfermeiros/as, professores/as e psicólogos/as da rede pública estariam à frente no direcionamento do debate em rodas de conversa com turmas de oitavo e nono anos sobre a temática, em 4 das 5 escolas públicas de Ensino Fundamental 2 do município<sup>9</sup>.

A opção por realizar rodas de conversa com o público das referidas turmas<sup>9</sup> com faixa etária entre 12 e 16 anos<sup>9</sup> se deu por critérios de idade, uma vez que é nessa fase da vida, conforme aponta o Jornal da Universidade de São Paulo (USP, 2018), que tende a se dar o início da vida sexual dos adolescentes, de modo que passam a estar mais expostos à prática do sexo sem precauções. Por isso a importância dos profissionais de saúde nesses espaços, os quais foram representados pelos/as enfermeiros/as das Unidades Básicas de Saúde (UBSs) da cidade, por intermédio do PSE, não só discorrendo sobre os impactos e riscos da gravidez na adolescência, mas também orientando acerca da prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) em exposição dos métodos contraceptivos disponibilizados pelo Sistema Único de Saúde (SUS)<sup>10</sup>.

A metodologia “roda de conversa” foi adotada por ser considerada como mais efetiva para um melhor aproveitamento na interlocução coletiva com os grupos, além de estimular o protagonismo do público-alvo. Pinheiro (2020) considera que:

9 As escolas favorecidas foram: a Escola Municipal Dr. Iramilton Leite, a Escola Municipal Luzinete e Lindalva Jatobá, a Escola Municipal Mário Soares Palmeira e a Escola Municipal Professora Ana Neri Malheiro de Oliveira, todas situadas na zona urbana de São Miguel dos Campos. Somado o quantitativo de matriculados do mês de março, de acordo com relatório da SEMED, tem-se um total de 1.354 matrículas nas turmas de oitavo e nono anos. Por estar localizada na zona rural do município, a Escola Municipal José Marcos da Rocha foi a única unidade de Ensino Fundamental 2 não contemplada pela ação, ficando a cargo da própria escola a abordagem da temática com um total de 44 estudantes de oitavo e nono anos matriculados no mês de março. Vale enfatizar que as escolas de Ensino Médio do município são vinculadas ao Governo do Estado de Alagoas, razão pela qual as ações descritas foram realizadas estritamente através da articulação entre a SEIJPAZ e a 2ª Gerência Regional de Ensino de Alagoas.

10 De acordo com o Ministério da Saúde (2023a), as informações qualificadas para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e o empoderamento devem ser universalmente acessíveis, de modo que os serviços de saúde garantam o acesso aos métodos contraceptivos independentemente da presença de pais ou responsáveis.

As rodas de conversa são reputadas também por sua potencialidade na produção de narrativas individuais e/ou coletivas. Então, os depoimentos apresentados nas discussões são tomados para sistematização não só com finalidade devolutiva, mas com o fito de elencar conteúdos e sustentar análises sobre inserções sociais, vivências de práticas específicas, experiências subjetivas em dado tema (p. 4).

A dinâmica empregada pelos/as profissionais nas rodas de conversa envolveu transmissão de informações e orientações, bem como a provocação para participação ativa dos/as adolescentes. Vale dizer que contou também com a contribuição dos diversos agentes educacionais de cada unidade escolar, como gestores/as, professores/as e disciplinários/as<sup>11</sup> tanto na organização e mobilização das turmas, como no engajamento durante os debates. Então, a participação dos/as assistentes sociais nas rodas de conversa como mediadores de saberes relativos às suas formação e atuação possibilitou a construção de um diálogo mais sólido com os/as adolescentes. As provocativas de abordagem se manifestaram em quatro eixos, a saber: 1) impactos e responsabilidades sociais da gravidez na adolescência, em falas embasadas nos indicadores aludidos no item anterior; 2) descrição dos serviços e recursos oferecidos pela rede de saúde; 3) perspectiva dos direitos das estudantes gestantes e puérperas; e 4) abordagem sobre violência sexual e canais de denúncia e acolhimento.

Sobre o primeiro eixo abordado, os impactos sociais se configuram como preocupantes consequências para a vida de adolescentes que precisam lidar com a gravidez, pois deve afetar o ciclo de amizades, já que a garota passa a ter uma vida com responsabilidades características da fase adulta. A abordagem realizada pelos/as assistentes sociais envolvidos/as nas rodas de conversa teve como foco demonstrar a gravidade desses impactos na rotina social de jovens adolescentes de ambos os sexos, ao mesmo tempo em que foram problematizadas questões que envolvem o projeto de vida desses/as adolescentes. Na ocasião foi possível observar que grande parte do público envolvido possuía significativa inquietação quanto ao futuro profissional, fato compreensível por se tratar de uma trajetória que deve possibilitar a independência financeira desses sujeitos.

Um fator primordialmente considerado nas rodas de conversa foi a condição de pauperismo vivenciada pela maioria das adolescentes que passam ou passaram pela gravidez na adolescência, uma vez que de acordo com dados do IBGE, as maiores taxas de gravidez na adolescência estão entre as jovens mais pobres e com menor escolaridade, de forma que os indicadores demonstram que esse perfil social possui cinco vezes mais chances de engravidar do que as adolescentes mais abastadas (UFMG, 2021).

Outro ponto importante e que merece ser enfatizado foi a proposta de um discurso, que envolveu adolescentes do sexo masculino, ao passo que pôde contribuir para a formação de um entendimento geral de que filhos não devem ser gerados nesse momento da vida. Contudo, em caso de haver, leva-se a reflexão sobre a importância da participação de ambos diante desse contexto. Esse referenciamento direcionado aos adolescentes na atribuição de um compromisso mútuo pela prática de sexo seguro, do uso de métodos contraceptivos, bem como da necessidade de sua participação, caso haja gestação, nos cuidados com a gestante e o bebê, reforçou a responsabilidade masculina perante a problemática da gravidez na adolescência.

O segundo eixo priorizou a explanação dos mecanismos e recursos disponibilizados pelo SUS, dando visibilidade aos serviços de atendimento médico da atenção básica nas UBSs, a importância da interação direta desses/as adolescentes com os Agentes Comunitários de Saúde, o reforço da disposição gratuita de métodos contraceptivos – visto que a discussão maior ficou a cargo dos/as profissionais de Enfermagem. Ocorreu no sentido de encorajar atitudes em prol da ampliação da cidadania através do acesso à rede de saúde e de incitar o desenvolvimento da autonomia desses sujeitos de direito.

11 Disciplinários são profissionais responsáveis por orientar alunos sobre regras e procedimentos, regimento escolar, cumprimento de horários; ouvir reclamações e analisar fatos. Além de prestar apoio às atividades acadêmicas, controlar as atividades livres dos/as alunos/as, bem como orientar suas entrada e saída, fiscalizar espaços de recreação e definir limites nas atividades livres.

Já na perspectiva dos direitos, as falas dos/as assistentes sociais estiveram fundamentadas na Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975, a qual garante o regime de exercícios domiciliares às estudantes gestantes a partir do oitavo mês e/ou mediante a apresentação de atestado médico no período anterior ou posterior ao parto, assegurando o direito à prestação de exames finais.

Acerca da abordagem dos dispositivos de proteção contra a violência sexual, enfatizou-se a necessidade de denúncia ao Conselho Tutelar, além da exposição de outros canais de acolhimento e canais de denúncias, como a SEMUDH, os/as psicólogos/as escolares, o próprio Serviço Social da educação e a SEIJPZ. Neste eixo foi necessário o reforço acerca do entendimento sobre a violência sexual, que, segundo a Organização Pan-americana de Saúde (OPMS), correspondente a

[...] todo ato sexual, tentativa de consumir um ato sexual ou insinuações sexuais indesejadas; ou ações para comercializar ou usar de qualquer outro modo a sexualidade de uma pessoa por meio da coerção por outra pessoa, independentemente da relação desta com a vítima, em qualquer âmbito, incluindo o lar e o local de trabalho (OPAS/OMS, [s.d.], n.p.).

A importância da socialização dessas informações se coloca na medida em que, de acordo com o próprio Ministério da Saúde (2023b), a desinformação configura fator de risco para a gravidez não intencional na adolescência. Portanto, o trabalho de assistentes sociais na abordagem desta temática, como mencionado na descrição dos demais eixos, deve efetivar-se na perspectiva de que as informações disseminadas sejam entendidas como parte constitutiva dos direitos sexuais e reprodutivos dos/as adolescentes, com vistas à saúde e ao encorajamento desses sujeitos, por vezes negados/omitidos pelo constrangimento e pelo tabu no trato de temáticas que envolvem a sexualidade.

Nos últimos anos, a pauta conservadora pôde manifestar, no campo político, desserviços ao processo de transmissão dessas informações, tão significativas à saúde da juventude<sup>12</sup>. Em contraposição a este movimento, de cunho reacionário, é importante valorizar a fala e as experiências desses/as jovens, o que revalida a opção pelas rodas de conversa na ação socioeducativa profissional. Do Serviço Social, no âmbito da socioeducação, como ponderam Lima e Miotto (2011), “[...] espera-se contribuir com a formação de uma consciência crítica entre sujeitos, através da apreensão e vivência da realidade, para a construção de processos democráticos, enquanto espaços de garantia de direitos, mediante a experiência de relações horizontais, entre profissionais e usuários” (p. 216-217).

É válido pontuar que, apesar dos dilemas e entraves vivenciados por mães adolescentes, é necessário manter um olhar atento sobre as contradições inerentes ao sistema capitalista e a expressão dos desejos dessas adolescentes. Por mais que se vejam prejuízos às mulheres adolescentes que engravidam, há dentre elas aquelas que desejam vivenciar a gestação nessa fase da vida. Afirmar banalmente que este fato implicará todas as vezes no desperdício de oportunidades e na subordinação familiar do papel da mulher na sociedade é também desconsiderar as diferenças de vida e oportunidades das mulheres pobres, pretas e periféricas da sociedade brasileira. Silva (2008) nos esclarece:

[...] em alguns casos são gravidezes desejadas pela própria realidade de vida das adolescentes, por não vislumbrarem construção de projetos de vida mais concretos, onde a escola, [...] não proporciona esse espaço para que a adolescente possa falar dessas questões. Também não se vislumbra a escola como um espaço de uma possibilidade de formação profissional, de possibilidade de construção de algum projeto concreto de vida. Acabam, assim, vendo na gravidez a possibilidade de ter alguém para cuidar, de ser alguém, até com certo status dentro da comunidade. O fato de ser mãe ter um significado faz com que a gravidez acabe aparecendo com esse sentido. [...] é necessário relativizar esses aspectos negativos que socialmente vêm sendo construídos acerca da gravidez na adolescência, buscando nos aproximar mais do significado que as próprias adolescentes dão a esse processo e que, muitas vezes, pode ser algo que venha a trazer significado para suas vidas, até a possibilidade de, mesmo com grandes dificuldades, buscar outras alternativas ao terem um bebê, um filho para criar (p. 57).

Diante do relato de experiência e das considerações teóricas até aqui exibidas, alcançam-se alguns pontos de fragilidade no trabalho dos/as assistentes sociais na Educação no trato com os ensijos da

<sup>12</sup> A exemplo, em 2019, o ex-presidente Bolsonaro, se posicionou publicamente, orientando que os pais rasgassem páginas da “Caderneta de Saúde da Adolescente”, material desenvolvido pelo Ministério da Saúde para meninas de 10 a 19 anos. In: Ferreira e Grandelle (2019).

gravidez na adolescência perante as reais potencialidades de atuação da profissão, como por exemplo: na ausência de reflexão para o trabalho da temática junto às turmas de sexto e sétimo anos de forma pedagógica, coletiva e pertinente à faixa-etária — já que a gravidez na adolescência engloba também meninas a partir dos 10 anos de idade — e no débito na elaboração de estudos sociais para abordagens mais personalizadas conforme o perfil de cada comunidade escolar, — sobretudo perante a possibilidade de construção de indicadores sobre a gravidez na adolescência na educação pública do município, para embasar reflexões sobre políticas públicas e o desenvolvimento de ações integrais. Nessa perspectiva, como finalidade de registro do desenvolvimento profissional na política de educação municipal de São Miguel dos Campos/AL neste Terceiro Seminário Internacional de Serviço Social na Educação, revelam-se algumas necessidades e projeções de avanço profissional, numa perspectiva progressista e democrática, no subitem a seguir.

### **BREVES CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS FRAGILIDADES E AVANÇOS A PARTIR DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE SÃO MIGUEL DOS CAMPOS/AL**

Partindo das fragilidades exteriorizadas na ação socioeducativa do Serviço Social, no tocante à gravidez na adolescência, manifestas na falta de uma reflexão pedagógica para o diálogo pertinente da temática com turmas de sexto e sétimo anos e na ausência de indicadores escolares<sup>13</sup> — que constituem-se necessários para captação de informações cruciais à atuação do assistente social na educação básica, alcançou-se duas principais circunstâncias de respaldo, com base nas determinações postas por tais imprecisões, dadas: 1) na debilidade do diálogo com instâncias da própria secretaria<sup>14</sup>, — a qual não será alvo de nossa análise e 2) *na ausência de uma estrutura racional estratégica de trabalho*, de modo que a partir do debate dessa “desestrutura”, o que se segue, com base em Guerra (2016), é uma breve discussão sobre as consequências de um fazer profissional estritamente determinado pelas requisições cotidianas e em paralelo apresentam-se breves aspectos sobre a conjuntura política de São Miguel dos Campos, que permeia a emergência do Serviço Social na política de educação municipal.

Tão logo, a ausência de uma estrutura racional e estratégica de trabalho, repercutirá, muito provavelmente, na restrita realização de ações focalizadas e imediatas, sejam elas por demanda preventiva ou interventiva. Guerra (2016), nos alerta quanto à imediaticidade irreflexiva do cotidiano que, diretamente vinculada à formalidade institucional, “[...] *leva o profissional a circunscrever sua prática à da vida e dos limites institucionais*. Nesse âmbito, a competência profissional fica restrita ao atendimento das demandas institucionais e a intervenção profissional se identifica à adoção de procedimentos formais, legais e burocráticos” (p. 6). Em contraposição a essas determinações contemporâneas, vejamos como a Gestão municipal da pasta tem atuado como aliada no avanço do Serviço Social em seu direcionamento sócio-político.

É certo que o cenário da educação de São Miguel dos Campos/AL tem atravessado novos desdobramentos nos últimos anos, atraído pela consolidação de um modelo de gestão educacional pautado nos princípios democráticos, numa perspectiva intersetorial e de fortalecimento de Rede. A afirmação se ampara no fato de que, desde o ano de 2013<sup>15</sup>, a SEMED tem dado passos na direção da interlocação com o trabalho de outras políticas. Um exemplo é a criação da Lei Municipal nº

13 No que se refere ao número de casos de gravidez entre estudantes adolescentes da rede, como também pesquisas sociais e econômicas da comunidade escolar.

14 Percebeu-se uma debilidade na comunicação entre o Serviço Social e outras Coordenações da SEMED. Supõe-se, que se houvesse um diálogo mais sólido entre assistentes sociais e os setores pedagógicos, o tratamento da temática referida contaria também com a importante orientação desses profissionais — especialmente às turmas de menor faixa-etária, sexto e sétimo anos. Outro aspecto notado foi a falta de alinhamento com as Coordenações responsáveis pelo calendário anual de atividades, ao considerar que, se além da participação de profissionais da Pedagogia houvesse a incorporação de assistentes sociais e psicólogos/as, no planejamento das atividades calendário anual, saberes seriam somados em prol de campanhas mais exitosas para os/as estudantes em temáticas diversas, como: racismo, controle social, *bullying*, etc.

15 Cf. Centro de Referência de Educação Integral (2017).

1.442/2016, que institui o Fórum Intersetorial da Educação, no intuito de corroborar com a articulação de ações junto a diversos setores da sociedade civil e do poder público<sup>16</sup> na viabilização de serviços da Rede em sua integralidade, com vista na garantia de maiores níveis de eficácia e qualidade de vida aos estudantes miguelenses. Alinhado a essa construção, o ano de 2023 marca, através da contratação e o reordenamento de assistentes sociais nas estruturas da política de educação, novos passos para o fortalecimento do trabalho em Rede.

É possível afirmar que as ações políticas transversais no diálogo entre saúde, educação, cultura e assistência social convergem com o entendimento de educação, na perspectiva abordada pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2014), como um complexo constitutivo da vida social que se realiza para além do espaço escolar, onde, além de possuir alta relevância enquanto coopera para a reprodução do ser social<sup>17</sup>, também

Integra, junto com outras dimensões da vida social, o conjunto de práticas sociais necessárias à continuidade de um modo de ser, às formas de sociabilidade que particularizam uma determinada sociedade, [...] [onde, sua função social] é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação (CFESS, 2014, p. 16).

Em vista disso, no segundo semestre de 2023, o Gabinete da SEMED conferiu à equipe de assistentes sociais da Secretaria a missão de que façam a reflexão e organização documental do trabalho do Serviço Social na educação, o que fundamentará a instituição de um setor de trabalho inédito na estrutura da SEMED, o 'Núcleo Psicossocial'. Este, que se encontra em construção, deverá, então, estruturar o trabalho de psicólogos/as e assistentes sociais alocados/as na política de educação de São Miguel dos Campos/AL, promovendo direcionamento, apoio e voz aos profissionais acomodados nas escolas. No mais, acredita-se que o reordenamento poderá impactar na ampliação do quadro de assistentes sociais da referida política, ao permitir assim, a alocação desses profissionais vinculados diretamente às unidades escolares e não apenas a SEMED, como é atualmente ordenado. Diante do entendimento das competências profissionais, também foi requerida às/aos assistentes sociais a elaboração de estratégias para potencializar a eficiência da interlocução entre as políticas, com vistas a firmar parcerias com outras Secretarias municipais.

Chamando a atenção para o fato de que historicamente a profissão possui uma direção sociopolítica acumulada há algumas décadas, a partir do projeto ético-político do Serviço Social, as novas anunciações deliberadas aos assistentes sociais têm potencial também de serem favoráveis aos avanços democráticos/populares na escola — já que, diante das intervenções pautadas pela SEMED, até aqui avaliadas, há um claro diálogo político com o campo progressista<sup>18</sup>. Nessa óptica, apoiado também nas ações socioeducativas, vislumbra-se que os/as assistentes sociais poderão contribuir de forma mais efetiva no debate político do controle social na atuação junto aos conselhos, grêmios estudantis e demais entidades representativas da sociedade civil. Todavia, não se deve perder de vista os limites institucionais e estatais, bem como as dificuldades que podem derivar do desconhecimento e do preconceito acerca das competências desses “novos” profissionais da educação. Por caracterizar-se como um espaço que, em São Miguel dos Campos/AL, a hegemonia foi, por muito tempo, de profissionais docentes. Captar tais determinações exteriorizadas no cotidiano de trabalho permite que os/às profissionais mantenham-se conscientes de quando e como avançar ou recuar, apoiados/as no projeto ético-político do Serviço Social.

Logo, compreendendo que não há documento capaz de efetivar transformações instantâneas no âmbito da escola, nos valem da afirmação de Paulo Freire sobre a ocorrência de mudanças nesse

<sup>16</sup> Sobretudo ao que se refere às políticas de saúde, esporte, infância, juventude e cultura.

<sup>17</sup> No que tange à formação/qualificação da força de trabalho.

<sup>18</sup> Vale ressaltar a implementação, no início do segundo semestre de 2023, de um programa de assistência estudantil que garante o valor de R\$ 100,00 mensais a todos/as os/as estudantes devidamente matriculados/as e frequentes na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), com vista na melhoria das condições de permanência dos mesmos.

espaço, aludindo à atual conjuntura do Serviço Social na educação quando, no exercício do cargo de Secretário da Educação do Município de São Paulo, disse:

Numa perspectiva realmente progressista, democrática e não-autoritária, não se muda a “cara” da escola por portaria. Não se decreta que, de hoje em diante, a escola será competente, séria e alegre. Não se democratiza a escola autoritariamente. A Administração precisa testemunhar ao corpo docente que o respeita, que não teme revelar seus limites a ele, corpo docente. A Administração precisa deixar claro que pode errar. Só não pode é mentir. (Freire, 1995, p. 25)

Dessa forma — com respeito, compromisso e estratégia —, espera-se a efetivação da Lei nº 13.935, de 2019. Em suma, para além do “conserto” das fissuras da prática da dimensão socioeducativa, situa-se a necessidade antecedente de ter arquitetadas as vias racionais e estruturais de trabalho<sup>19</sup>, a partir de uma reflexão prévia dos reais potenciais deste, considerando ainda o cenário substancial das fragilidades englobadas nos os limites do próprio Estado.

Contudo, a disposição das forças políticas executivas combinadas às potencialidades de contribuição reflexiva de profissionais do Serviço Social — que optam por auferir postura crítico-investigativa —, confere à profissão em suas contribuições, margem para a criação de mecanismos estatais de fortalecimento da democracia, da intersetorialidade na rede pública, da informação, garantia de direitos e da cidadania. Guerra (2016) nos diz que

[...] estamos aptos a desenvolver novas competências no âmbito do mercado de trabalho, ocupando novos e tradicionais espaços profissionais no interior do Estado [...] questionando critérios de elegibilidade que são focalistas, que tratam direitos como privilégios, ampliando o quanto possível estes critérios, visando a universalização, qualificando e ou redirecionando os programas focais para o atendimento de demandas dos usuários, *democratizando o acesso pela via da informação*, sendo esta, a meu ver, *um dos maiores instrumentos do qual o assistente social dispõe para fortalecer sujeitos coletivos, pesquisando e conhecendo os sujeitos que demandam as ações profissionais, seus modos de vida e formas de resistência, estabelecendo alianças pragmáticas com eles*, conquistando legitimidade por parte dos sujeitos que se utilizam dos serviços que executamos e/ou planejamos, estabelecendo compromisso com as denúncias e efetivando o trabalho de organização popular (p. 22, grifos nossos).

Portanto, pensar ações socioeducativas que comunguem com o projeto profissional crítico em intencionalidade requer dos/as profissionais “[...] tomarem consciência dos fundamentos (objetivos e subjetivos) sobre os quais a prática profissional se desenvolve” (Guerra, 2016, p. 3). Para tanto, é imprescindível que estes partam de uma análise histórico-crítica da sociedade capitalista, determinada nas contradições entre capital e trabalho, com vista no alargamento, sobretudo às populações mais pauperizadas, da cidadania — ainda que uma cidadania burguesa —, do acesso e dos direitos previstos na Constituição Federal de 1988, ao posicionarem-se incessantemente em favor dos interesses da classe trabalhadora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o exposto, verifica-se a importância do Serviço Social, não somente em sua inserção na política pública de educação, mas também na atuação dentro das unidades escolares. No que diz respeito à abordagem socioeducativa no trato da gravidez na adolescência, corrobora-se a importância do diálogo entre uma equipe multiprofissional, podendo o/a assistente social participar como sujeito mobilizador dos setores político-estatais e estudantil<sup>20</sup>. Quanto à abordagem específica do Serviço Social, houve como possibilidade de interação o enfoque nos impactos e indicadores da gravidez na

<sup>19</sup> Que por sua vez, tem potencial para fundamentar ações como a coordenação de pesquisas socioeconômicas nas comunidades escolares, bem como para projetar, por exemplo, parcerias de estágio e extensão com a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) — dentre outras tantas possibilidades de contribuição, que portam elementos para subsidiar avanços estratégicos frente às ações socioeducativas com o público escolar.

<sup>20</sup> Vale destacar, conforme a lei nº 13.935/19 que “As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.”

adolescência, em orientação e apresentação dos serviços e recursos ofertados pelo SUS, na perspectiva dos direitos das gestantes e em licença maternidade, ademais, no diálogo sobre violência sexual e canais de denúncia.

Assim, é possível compreender que o trabalho do/a assistente social na educação se dá não só na requisição por encaminhamentos e denúncias, mas na necessidade de promover orientações de caráter social, coletivo ou individual, a usuários/as e familiares, além de outros/as profissionais envolvidos/as no processo educacional.

O interesse de revisitar, de modo teórico-analítico, a experiência que contemplou a campanha da Semana de Gravidez na Adolescência, viabilizou a reflexão crítica da imediatividade irreflexiva do cotidiano, partindo da exposição das fissuras da ação socioeducativa experienciada. Como consequência, constatou-se como um fator determinante, a ausência de uma estrutura racional do trabalho. Somada a essa análise, refletir sobre o cenário político da educação municipal a partir do Serviço Social deu margem para o vislumbre de novos horizontes de trabalho dentro da política de educação, como a provocação para a criação de projetos de pesquisas que objetivem coletar dados das escolas públicas municipais sobre a gravidez na adolescência.

A importância dessas investigações oportuniza ao/a profissional visualizar projeções políticas, de alargamento ou regressão da atuação, face aos mecanismos estatais que se apresentam e assim, desenhar suas estratégias de intervenção.

Reconhece-se a inviabilidade de esgotar os diversos aspectos limitantes, bem como as demais possibilidades de avanços e potenciais ao Serviço Social vinculado à educação de São Miguel dos Campos/AL. Contudo, vale dizer, que os/as profissionais não devem perder de vista oportunidades de avanços mediados pelas vias institucionais, quando se apresentam dispostas.

Em suma, essas estratégias, em sua intencionalidade baseada no projeto ético-político do Serviço Social, portam capacidades de fortalecer nos personagens envolvidos uma compreensão crítica da realidade social e, conseqüentemente, a participação popular nos espaços públicos de disputa dentro da política de educação. De modo que, nas palavras de Paulo Freire, “[...] uma das tarefas em cujo cumprimento a educação pode hoje nos ajudar é a de fazer mais consistente o nosso processo democrático” (1995, p. 126).

## REFERÊNCIAS

ABREU, Marina Maciel. **Serviço Social e a organização da cultura**: perfis pedagógicos da prática profissional. São Paulo: Cortez, 2008.

BEZERRA, Janylle. Casos de gravidez na infância e adolescência têm queda em Alagoas. **Gazeta de Alagoas**, fev. 2023. Disponível em: <https://d.gazetadealagoas.com.br/cidades/398094/casos-de-gravidez-na-infancia-e-adolescencia-tem-queda-em-alagoas>. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Falta de acesso à serviços de saúde e desinformação são fatores de risco para a gravidez não intencional na adolescência. **Gov.br**, 2023b. Disponível em: <https://aps.saude.gov.br/noticia/20497>. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gravidez na adolescência: saiba os riscos para mães e bebês e os métodos contraceptivos disponíveis no SUS. **Gov.br**, 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/fevereiro/gravidez-na-adolescencia-saiba-os-riscos-para-maes-e-bebes-e-os-metodos-contraceptivos-disponiveis-no-sus>. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Casos de gravidez na adolescência diminuíram, em média, 18% desde 2019. **Gov.br**, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2022/fevereiro/casos-de-gravidez-na-adolescencia-diminuiram-em-media-18-desde-2019>. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 12 jul. de 2023.

CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. São Miguel dos Campos (AL) implementa educação integral com perspectiva intersectorial. **EducaçãoIntegral.org**, 2017. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/experiencias/sao-miguel-dos-campos-al-implementa-educacao-integral-com-perspectiva-intersectorial/>. Acesso em: 10 ago. de 2023

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Brasília: CFESS, [s.d.].

FANELLI, Claudia Marcia T. Gravidez na adolescência. **Em foco**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 51-53, 2008. Disponível em: <https://www.cressrj.org.br/wp-content/uploads/2020/05/em-foco-servico-social-e-educacao.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

FERREIRA, Paula; GANDELLE, Renato. Bolsonaro sugere que pais rasguem páginas sobre educação sexual de Caderneta de Saúde da Adolescente. **O Globo**, 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/bolsonaro-sugere-que-pais-rasguem-paginas-sobre-educacao-sexual-de-caderneta-de-saude-da-adolescente-23506442>. Acesso em: 30 jul. 2023.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GUERRA, Yolanda. O projeto profissional crítico: estratégia de enfrentamento das condições contemporâneas da prática profissional. **Boletín Electrónico Surá**, Costa Rica, n. 239, jun. 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/83543144-O-projeto-profissional-critico-estrategia-de-enfrentamento-das-condicoes-contemporaneas-da-pratica-profissional-1.html>. Acesso em: 14 ago. 2023

JORNAL NACIONAL. Gravidez precoce é uma das principais causas da evasão escolar, diz estudo. **G1.globo.com**, 22 mar. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/04/22/gravidez-precoce-e-uma-das-principais-causas-da-evasao-escolar-diz-estudo.ghtml>. Acesso em: 28 jul. 2023.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Ações socioeducativas e Serviço Social: características e tendências na produção bibliográfica. **Temporalis**, Brasília, ano 11, n. 21, p. 211-237, jan./jun. 2011.

ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DA SAÚDE (OPAS). ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Violência contra as mulheres**. [S.l.]: OPAS/OMS, [s.d.]. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topics/violence-against-women#:~:text=A%20viol%C3%Aancia%20sexual%20%C3%A9%20qualquer,y%C3%ADtima%20e%20em%20qualquer%20%C3%A2mbito>.

PINHEIRO, Leandro. Rodas de conversa e pesquisa: reflexões de uma abordagem etnográfica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 31, p. xx-xx, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/jxjFR8ZtfFkHNJ36CX6mFp/?lang=pt>. Acesso em: 28 jul. 2023

SÃO MIGUEL DOS CAMPOS. Alagoas. Prefeitura Municipal. Gabinete do Prefeito. **Lei n. 1.442, de 15 de dezembro de 2016**. Institui o Fórum Intersetorial da Educação de São Miguel dos Campos e adota outras providências. São Miguel dos Campos: Prefeitura Municipal, 2016.

SILVA, Jurema Alves Pereira da. Gravidez na adolescência. **Em foco**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 57-58, 2008. Disponível em: <https://www.cressrj.org.br/wp-content/uploads/2020/05/em-foco-servico-social-e-educacao.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP). Adolescentes iniciam vida sexual cada vez mais cedo. **Jornal da USP**, São Paulo, 20 mar. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/adolescentes-iniciam-vida-sexual-cada-vez-mais-cedo/#:~:text=A%20pesquisa%20concluiu%20que%20adolescentes,e%2017%20anos%20de%20idade>. Acesso em: 2 ago. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Desigualdade social aumenta risco de gravidez na adolescência. **Faculdade de Medicina UFMG**, 1 fev. 2021. Disponível em: <https://www.medicina.ufmg.br/desigualdade-social-aumenta-risco-de-gravidez-na-adolescencia/>. Acesso em: 30 jul. 2023.

## NADA SOBRE NÓS SEM NÓS:

### O TRABALHO SOCIOEDUCATIVO NA MOBILIZAÇÃO DA CRIAÇÃO DO FÓRUM DE USUÁRIOS DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NA CIDADE DE FRANCA/SP

Geovanna Ellen Dos Santos Barbosa<sup>1</sup>

Helena Vitória Silva<sup>2</sup>

Sabrina Santos Silva<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo descrever a articulação realizada para a criação do Fórum de usuários da Política de Assistência Social no município de Franca. A articulação realizada se deu através dos grupos de pessoas atendidas pelos CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), pelos integrantes do PETSS (Programa de Educação Tutorial em Serviço Social) e dos trabalhadores do SUAS (Sistema Único de Assistência Social). Esse processo aconteceu durante as atividades da pré conferência e na Conferência Municipal de Assistência Social no ano de 2023. Para alcançar este intento, partiu-se de uma mobilização entre esses grupos perpassando pela participação social dos usuários na política da assistência social e dentro disso discutimos as seguintes temáticas; “O SUAS que temos e o SUAS que queremos”; controle social, contribuições do Serviço Social e trabalhadores do SUAS. Nesse sentido, o Fórum dos usuários em Franca-SP foi consolidado na Conferência Municipal da Assistência Social.

**Palavras-chave:** Política de Assistência; Participação Social; Fórum de usuários.

**ABSTRACT:** This article aims to write the articulation of the creation of the user forum by the group of people assisted by the assistance policy, PETSS (Program of Tutorial Education in Social Service) with the workers of SUAS (SINGLE SYSTEM OF SOCIAL ASSISTANCE), this process was carried out in the pre-conferences and in the Municipal Social Assistance Conference in the year 2023 in the city of Franca, in the interior of the state of São Paulo. In order to achieve this intention, we started with a mobilization between these groups, passing through the social participation of users in the social assistance policy and within that we discussed the following themes; “The SUAS we have and the SUAS we want”; social control, Social Service contributions and SUAS workers. In this sense, the users’ Forum in Franca-SP was consolidated in the Municipal Social Assistance Conference.

**Keywords:** Assistance Policy Users, Social Participation, User Forum

## INTRODUÇÃO

As reflexões presente neste artigo são “relato de experiência” acerca do processo de participação do PETSS no âmbito do trabalho socioeducativo nas pré conferências para a Conferência Municipal de Assistência Social no município de Franca/SP e as ações de mobilização para a tentativa de consolidação do Fórum dos Usuários do SUAS neste município. Para tanto, para a construção deste “relato de experiência”, foram realizadas pesquisas bibliográficas, documental e pesquisa participante. As análises dos dados coletados foram pautadas através do método materialismo histórico-dialético e suas categorias constitutivas.

É importante compreender a perspectiva histórica no que se refere à proteção social e ao mesmo tempo da identidade atribuída ao Serviço Social. A proteção social foi sendo gestada à medida que haviam manifestações dos trabalhadores por melhores condições de vida. Na prática, não havia espaço para reflexão e crítica, porque colocava em risco o equilíbrio da ordem. Dessa forma, baseavam-se em medidas caritativas que resultavam em dependência às práticas clientelistas e em nada colaboraram para a superação das expressões da questão social. Voltava-se a uma prática humanitária articulada a um projeto burguês, como estratégia de controle social para influenciar o comportamento humano no âmbito da manutenção da hegemonia dominante. Utilizam de uma legislação insuficiente que

1 Discente do curso de Serviço Social, na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais- UNESP; [geovanna.ellen@unesp.br](mailto:geovanna.ellen@unesp.br).

2 Discente do curso de Serviço Social, na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais- UNESP; [helena.vitoria@unesp.br](mailto:helena.vitoria@unesp.br)

3 Discente do curso de Serviço Social, na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais- UNESP;

demarcava a assistência à população como uma forma de controlar a pobreza e ratificar a sujeição e submissão dos trabalhadores.

Da gênese da Política Social no Brasil até a década de 1980 houve mudanças significativas, com o Brasil vivenciando o enervamento de diversos segmentos dos movimentos sociais. Destaca-se que o Brasil entre 1964 e 1985 vivenciou o cenário de opressão, aliado ao cenário de desigualdades sociais, vivenciados por um momento histórico de ditadura militar, onde houveram diversas violações de direitos sociais e com forte repressão por meio militar, sobretudo contra a classe trabalhadora. Este momento histórico, reflexo de opressão, violência e desmonte de ações democráticas e sociais, causou a comosão de diversas organizações sociais para redemocratização e garantia de direitos de diversos segmentos sociais.

Na segunda metade da década de 1980, com o fim da ditadura militar, o Estado sofre pressão para a adoção de um novo modelo de práticas políticas e comprometimento com a população como sujeitos de direitos. Nas palavras de Santana, Serrano e Pereira (2013, p.2) “o Brasil atravessou os anos 80 com a força expressiva dos movimentos sociais, buscando um reordenamento do Estado nas políticas sociais que correspondesse às necessidades da sociedade”. Posteriormente, a partir de 1990 fundamenta-se no Brasil o Capitalismo Contemporâneo, com a consolidação da hegemonia neoliberal, em que há o “Estado mínimo para as questões sociais e garantia de direitos e um Estado máximo para o Capital, nessa conjuntura, materializam-se estratégias de desmobilização, despolíticação, individualização e a desvinculação da teoria com a prática, tendo em vista a manutenção da ordem dominante e da classe que a representa.

A seguir será realizado uma reflexão acerca da mobilização para a construção e efetivação do Fórum dos Usuários da Política de Assistência Social no município de Franca/SP, como modo de se concretizar a participação popular do público atendido por esta política. Logo, vislumbra-se uma perspectiva de ampliação da cobertura de efetividade da ação da população perante a política de assistência social, tendo em vista a ideia da universalidade do acesso a direitos sociais legalmente definidos, fundamentando-se na socialização da política através da instituição dos espaços de controle social.

Importante destacar que para o Serviço Social esta ação é coerente com o projeto ético-política da profissão, na perspectiva de fortalecer, junto aos/às usuários/as, a noção de direito social, e a necessidade da ação coletiva da mobilização e da organização, para a defesa e a garantia dos mesmos, em direção às noções de democracia e de protagonismo popular.

## AS ARTIMANHAS DA HEGEMONIA NEOLIBERAL

A concepção de direitos na sociedade ocidental teve início com a declaração de direitos humanos em meados do século XVIII. São esses, direitos universais garantido a todo e qualquer cidadão. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), os direitos humanos são “garantias jurídicas universais que protegem indivíduos e grupos contra ações ou omissões dos governos que atentem contra a dignidade humana”. São exemplos de direitos humanos o direito à vida, direito à integridade física, direito à dignidade, entre outros. O contexto da declaração de direitos humanos se dá em função de momentos históricos que marcaram a sociedade de maneira política, econômica e social e reverberam até os dias atuais. Neste momento de início do surgimento da concepção de direitos sociais acontecia a transição do capitalismo monopolista industrial para o capitalismo monopolista financeiro quando já ecoava os ideais do liberalismo clássico, cuja principal ideologia é a defesa do estado mínimo para o social.

A primeira geração de direitos humanos aconteceu no final do século XVIII, no momento em que aconteceu a independência dos Estados Unidos em 1787 e a Revolução Francesa, em 1789. Seu marco histórico é a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Essa geração tem como elemento principal a ideia clássica de liberdade individual, concentrada nos direitos civis e políticos.

Esses direitos só poderiam ser conquistados mediante a abstenção do controle do Estado, já que sua atuação interfere na liberdade do indivíduo. A segunda geração dos direitos humanos surge após a Primeira Guerra Mundial, quando começa a se fortalecer a concepção de Estado de Bem-Estar Social. Com o processo de industrialização e exploração do capital pelo trabalho, houve então o surgimento da questão social e suas diversas expressões retratando a desigualdade do sistema capitalista, com a manifestações das expressões da questão social a classe trabalhadora começa a se posicionar e lutar exigindo direitos básicos, então para amenizar a tensão do momento surge a necessidade do Estado em garantir direitos, trazendo o princípio de igualdade alimentada pelo liberalismo clássico que impõe a ideia de que há oportunidades iguais a todos os cidadãos, através de políticas públicas como acesso básico à saúde, educação, habitação, trabalho, lazer, entre outros.

A partir dos anos 1960, surge a terceira geração de direitos humanos, norteadada pelo ideal de fraternidade ou solidariedade. A principal preocupação passa a ser com os direitos difusos e com os direitos coletivos. Essas três gerações determinam então que o direito de todos os cidadãos deve ser garantido a partir dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, essas concepções são fundamentadas pelo liberalismo, que dá sustentação aos valores cultuados pelo capitalismo, e que beneficia historicamente as classes burguesas, pois é uma ideologia que conserva o ideal da não-interferência do Estado nas relações econômicas e sociais, ou seja, livre economia e mínimo para o social, reafirmando de que deve haver ausência de um Estado interventor para que, possa existir a liberdade de mercado e que a garantia de direitos seja mínima para a classe trabalhadora.

As relações de poder e exploração foram a base da constituição da sociabilidade dentro do cenário brasileiro, resultando uma sociedade fundamentada nas desigualdades sociais provocadas pela acumulação primitiva do capital e posteriormente pela consolidação do modelo econômico capitalista vigente, resultando as diversas manifestações da “questão social”, que conforme Iamamoto (2015, p. 27) é definida enquanto: “O conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista, que têm uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos se mantém privada, monopolizada por uma parte da sociedade”.

Porém a semelhança do processo de redemocratização e o contexto do processo de declaração de direitos humanos é que nos dois momentos a concepção de direitos é orientada por preceitos do liberalismo clássico. Na nova contemporaneidade em meados dos anos 1990, o capitalismo planeja suas novas ofensivas mediante a hegemonia neoliberal.

O neoliberalismo representa a retomada do modelo liberal clássico aplicado ao capitalismo contemporâneo. Apesar do conceito de liberalismo político apresentar dificuldade de ser descrito exaustivamente, é relevante lembrar que, na ótica do liberalismo clássico, o Estado não deveria intervir na sociedade senão para garantir os direitos à propriedade do indivíduo, ou seja, prega-se um Estado que não se intrometa na garantia de direitos sociais, especialmente nas relações econômicas, ou seja, na década de 1990 há o processo da constituição da democracia no Brasil e a defesa de direitos coletivos e fundamentais, mas ao mesmo tempo essa constituição se aplica à um movimento cujas estruturas são neoliberais e conservadoras, a fim de suprir as necessidades do capitalismo.

Portanto, com a exposição de tais reflexões fica evidente que apesar da regulamentação de políticas sociais mais progressistas referente à garantia de direitos na constituição de 1988, não há a intenção do Estado e da classe dominante fazer com que haja a ruptura com a estrutura que tem privilegiada uma pequena parcela da sociedade. E alguns reflexos das artimanhas da hegemonia neoliberal tem sido em um processo desmobilizador da luta pelos direitos sociais, em que muitas vezes esses direitos têm sido desrespeitados, há um movimento conservador que estagna e viola as condições dos indivíduos que são atendidos pelas políticas, desistoricizado esses sujeitos e movimentando para que não haja ou que seja de forma dificultada a participação social na formulação e averiguação das políticas públicas.

A ascensão da hegemonia neoliberal trouxe consigo uma série de “armadilhas” que afetam profundamente a categoria do trabalho profissional da assistência social. Sob a influência dessas ideias

predominantes, a natureza e o propósito do trabalho social têm sofrido transformações significativas, em detrimento das populações mais vulneráveis e dos próprios profissionais que atuam nesse campo.

Nessa direção, a hegemonia neoliberal no âmbito do capitalismo atual, enfatiza as “falsas” autonomia e liberdade do indivíduo sob o discurso da meritocracia, nessa direção, com ações estratégicas de despolitização dos sujeitos e a culpabilização dos mesmos, na lógica, portanto, da fragmentação que enfraquece as lutas e conquistas coletivas.

## A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E A PARTICIPAÇÃO POPULAR NO MUNICÍPIO DE FRANCA

Resultante das fortes mobilizações dos movimentos sociais revogando por condições dignas de vida e a redemocratização do país, foi aprovada a Carta Constitucional do país, a Constituição Federal (CF) de 1988, baseada nos seguintes fundamentos: I – A soberania; II – A cidadania; III – a dignidade da pessoa humana; IV – Os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V – O pluralismo político (Brasil, CF, 1988). Descritos no terceiro artigo da Carta Magna, os objetivos fundamentais se resumem na construção de uma sociedade livre, justa e solidária; que assegure o desenvolvimento nacional e erradique a pobreza e a marginalização, reduzindo as desigualdades sociais regionais, de modo a promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Brasil, CF, 1988).

Integrando o “Título VIII – Da Ordem Social”, da Constituição Federal de 1988 que tem como base o bem-estar e a justiça social, em seu art. 193 em seu parágrafo único determina que: “O Estado exercerá a função de planejamento das políticas sociais, assegurada, na forma da lei, a participação da sociedade nos processos de formulação, de monitoramento, de controle e de avaliação dessas políticas.” (Brasil, C.F, 1988). Dessa forma, enfatiza-se a participação popular da população na formulação, monitoramento, controle e avaliação das políticas públicas, de forma legítima e garantida por lei, que se constitui por meio de Fóruns, Câmaras, Conselhos e Conferências. Constituindo-se de suma importância, sobretudo vindo de um período de pós regime militar, onde não existia a participação popular nas políticas públicas, mas sim, havia todas as formas de repressão às pessoas que se organizavam politicamente.

Concomitantemente, em seu art. 194. implanta o sistema de seguridade social: “A seguridade social compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos Poderes Públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social.” (Brasil, C.F, 1988). No âmbito da Assistência Social, enquanto seguridade social e política pública vinculada à cidadania, descrita nos artigos 203 e 204 da Carta Magna/1988, tem como meta minimizar vulnerabilidades e riscos sociais, diminuir a desigualdade de renda e combater a extrema pobreza no país, além de garantir o acesso à rede de proteção “à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice” (Brasil, CF, 1988); consoante à proteção social, prescreve políticas e ações de transferências de renda, programas, serviços, projetos, e benefícios socioassistenciais ações continuadas de cunho socioeducativo, para superação das violações de direito sofridas pela população atendida.

É importante situar o cenário brasileiro posterior à promulgação da Constituição Federal. O Brasil se encontrava na conjuntura de eleições presidenciais em 1989, onde estava concorrendo o liberal Fernando Collor de Mello (PRN, atual Agir), o sindicalista Luiz Inácio Lula da Silva (PT). Collor é eleito através de uma plataforma neoliberal, com uma política de Estado mínimo para políticas sociais e forte para a elite brasileira. Portanto, mesmo com uma onda neoliberal se inserindo no contexto brasileiro, era preciso também definir medidas de políticas sociais e legislação trabalhista que pudessem constituir instrumentos bloqueadores do avanço do movimento proletário, para “apaziguar” os trabalhadores.

Apesar dos avanços políticos, civis e sociais inscritos na Constituição Federal de 1988, foi somente no ano de 1993 que a legislação que dispõe sobre a organização e gestão da política de assistência social foi aprovada, mais precisamente em 7 de dezembro. Trata-se da Lei nº 8.742/93 denominada

como a “Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS)”, no qual legitima a política pública bem como a participação da população frente a organização da política de assistência social, por meio do art. 5º da LOAS estabelecendo a organização da assistência social tendo como base as seguintes diretrizes: “II - participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis” (Brasil, LOAS, 1993). Esta regulamentação torna legítima a participação popular na área da assistência social, de forma que a população atendida possa ter espaço para reivindicar seus direitos e lutar pela melhoria das condições de serviços prestados, de forma a lhes garantirem os direitos estabelecidos nesta lei, de modo efetivo.

No ano de 2004 acontece a aprovação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), que determina que “O Sistema Único de Assistência Social (SUAS) é um sistema público que organiza, de forma descentralizada e participativa, os serviços socioassistenciais no Brasil.” No que diz respeito ao Sistema Único de Assistência Social (SUAS), a PNAS/2004 retrata que este “materializa o conteúdo da LOAS, cumprindo no tempo histórico dessa política as exigências para a realização dos objetivos e resultados esperados que devem consagrar direitos de cidadania e inclusão social” (Brasil, 2004, p. 39).

Nesse sentido, em todo campo legislativo é referenciado respectivo ao SUAS se constituir enquanto um sistema de campo legítimo para a ação participativa da população nas constituições e controle da política de assistência social. Sobretudo, ao pensar a participação social no Sistema Único de Assistência Social, tomamos como base a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social (NOB-RH/SUAS, 2006) que discorre sobre: A participação popular pelo controle social é uma das características do Estado Democrático de Direito, no qual a população, mesmo após a escolha de seus representantes pelo voto, possui o objetivo de acompanhar, contribuir e fiscalizar a ação do agente público, visando à maior efetividade dos direitos fundamentais (Brasil, 2006, p. 35).

Nessa conjuntura analisada, referente a participação dos usuários nas tomadas de decisão sobre o SUAS, a Norma Operativa Básica do Sistema Único de Assistência Social (Brasil, 2012) descreve no eixo de controle social, na seção III, bases para efetivação da contribuição da população atendida pela política de assistência social, dentre elas:

Art. 125. O estímulo à participação e ao protagonismo dos usuários nas instâncias de deliberação da política de assistência social, como as conferências e os conselhos, é condição fundamental para viabilizar o exercício do controle social e garantir os direitos socioassistenciais. Art. 126. Para ampliar o processo participativo dos usuários, além do reforço na articulação com movimentos sociais e populares, diversos espaços podem ser organizados, tais como: I - coletivo de usuários junto aos serviços, programas e projetos socioassistenciais; II - comissão de bairro; III - fórum; IV - entre outros.

Seguindo essa perspectiva, a Resolução n. 11 de 23 de setembro de 2015 do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) busca ampliar espaços de participação e conceder maior visibilidade à participação dos usuários da política, determinando alguns espaços legítimos de participação popular:

Art. 5º A participação dos usuários na Política Pública de Assistência Social e no SUAS se dará por meio de diferentes organizações coletivas, que visam a promover a mobilização e a organização de usuários de modo a influenciar as instâncias de deliberação do SUAS, e que possibilitam a sua efetiva participação nas instâncias deliberativas do SUAS – os conselhos e as conferências. § 1º São consideradas como organizações de usuários: I – coletivo de usuários – organizam usuários tendo como referência os serviços, programas, projetos, benefícios e transferência de renda no âmbito da Política Pública de Assistência Social, com o intuito de mobilizá-los a reivindicar ações e, ou, intervenções institucionais e pautar o direito socioassistencial; II – associações de usuários – organizações legalmente constituídas, que tenham os usuários em sua direção e que prevejam, em seu estatuto, os objetivos de defesa e de garantia dos direitos de indivíduos e coletivos usuários do SUAS; III – fóruns de usuários – organização de usuários que têm como principal função a sua mobilização, elencando e debatendo as demandas e necessidades dos usuários, bem como temas relevantes para os usuários, como a articulação de políticas de atendimento que atravessam os diversos tipos de vulnerabilidade social, a integração entre serviços e benefícios, a qualidade do atendimento, a qualidade da infraestrutura disponível nos equipamentos do SUAS, dentre outros; IV – conselhos locais de usuários – instituídos nos equipamentos públicos da Política de Assistência Social, com o intuito de mobilização e de discussão de temas relevantes relacionados ao território de vivência e de interesse imediato das famílias e coletivos, para encaminhamento ao poder público local. V – rede – articulação de movimentos, associações, organizações, coletivos, dentre outras formas de organizações de

usuários e usuárias para a defesa e a garantia de seus direitos; e, VI – comissões ou associações comunitárias ou de moradores organizadas em base territorial, que tenham o intuito de promover esclarecimento, informação e formação da comunidade no âmbito da Assistência Social, e que desenvolvem projetos comunitários relacionados à política de assistência social; (Brasil,2015)

Em suma, o papel do assistente social deve-se voltar-se para que estas legislações sejam concretizadas de modo efetivo, proporcionando espaços de construção coletiva e base para a população se organizar enquanto um coletivo, fortalecendo o movimento da classe trabalhadora, tendo como base este expresso arcabouço. Neste aspecto a luta é crucial tendo em vista que o Serviço social tem que trabalhar fundamentado em uma perspectiva teórico-metodológica comprometida com os rumos da profissão e a garantia para o fortalecimento das diretrizes definidas no projeto ético-político profissional e a elaboração de estratégias que garantam a concretização de uma prática profissional voltadas para a transformação social. Visto que, conforme a lei 8662/1993 no art. 4º Constituem competências do Assistente Social: IX - prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade.

Centrando-se especificamente no município de Franca/SP, é importante aprofundar-se em que cenário a assistência social se institui no município, com suas devidas particularidades e dimensões. A trajetória da assistência social iniciou-se com as ações desenvolvidas pelas entidades sociais filantrópicas a partir do ano de 1900, ganhando maior expressão a partir dos anos 1940, dirigidas sobretudo por grupos ligados a diversas doutrinas religiosas. Assim, por décadas, a assistência social transitou no campo da solidariedade e da filantropia, com a perpetuação do ideário de ausência do Estado, repercutido pelo cenário vivenciado no período social brasileiro (Peres, 2015). Alguns anos depois, a presença do Estado se torna visível na área da assistência social, como especifica Peres (2015, p. 15):

A presença do Estado no campo da assistência social se deu a partir de 1947 com as ações coordenadas pela Fundação Legião Brasileira de Assistência (LBA) e, em 1968, com a representação da Secretaria de Estado da Família e Bem-Estar Social por meio da Equipe de Ação Social (EAS). Somente em 1973 o município criou o Departamento de Promoção Social (Depros), que oferecia atendimento nas áreas de saúde, educação, cultura e habitação.

Com o cenário efervescente de movimentos sociais e avanço nas políticas públicas, sobretudo com a promulgação da Constituição Federal e a aprovação da LOAS, inicia-se um processo de repensar algumas atuações profissionais, de modo que “os dez primeiros anos da LOAS, significaram para o município de Franca um período de apropriação e estudos acerca dos referenciais teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos da assistência social. O trabalho na área, embora sob a orientação do direito e da cidadania, permaneceu segmentado” (Peres; *et al*, 2015, p. 15). O referencial mais significativo neste período se constituiu com a criação do Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS), por meio da Lei Municipal no 4.799, em 1996, originando-se o controle social no município de Franca. (Peres; *et al*, 2015, p.15)

Ademais, com a implementação da PNAS e as NOBS, o município de Franca foi se apropriando das diretrizes e orientações do Ministério de Desenvolvimento Social (MDS), a partir de 2005, o município inicia a reestruturação organizacional da Secretaria de Ação Social (SEDAS), criando as divisões técnicas de Proteção Social Básica (PSB) e Proteção Social Especial (PSE); constituiu equipe de monitoramento e avaliação; instalou as unidades do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS); organizou a realização do Cadastro Único; integrou os profissionais de psicologia nas equipes das unidades estatais; descentralizou os serviços nos territórios; e definiu cofinanciamento por pisos. (Peres; *et al*, 2015, P.16)

No que se refere à participação popular no município de Franca, está se desenvolve no ritmo das implantações das normas, diretrizes e orientações voltadas para a assistência social. A participação social acontece por meio dos conselhos municipais e além do Conselho Municipal de Assistência Social que está vinculado à assistência social existem outros conselhos de direitos como: Conselho Municipal

da Pessoa Idosa (COMUPI), Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), Conselho Municipal da Pessoa Com Deficiência (CMPCD), Conselho Municipal de Desenvolvimento da Comunidade Negra (Comdecon), Conselho Municipal da Juventude (CMJ), Conselho Municipal da Condição Feminina (CMCF), Conselho Municipal de Defesa dos Direitos Humanos (CMDDH) e Conselho Tutelar. Com exceção do Conselho Tutelar, os demais têm prevista a participação popular de usuários. (Peres; *et al.*, 2015, p. 26)

Em suma, a objetivação da participação popular dentro das instâncias de controle social, permanece como um desafio para a assistência social, que tem nesse aspecto uma de suas bases fundamentais para a atuação profissional e para continuidade de uma perspectiva ético-política. Dessa forma, é necessário o aprimoramento desses espaços, devido a falta de financiamento voltado para a política de assistência social, baseados em uma lógica neoliberal de estado mínimo e terceirização. Ademais, é preciso refletir que as pessoas atendidas dependem da possibilidade da descentralização das reuniões, da possibilidade de transportes, de locais para ocorrer as reuniões, da flexibilização dos horários e de uma linguagem acessível para a sua efetivação.

### **TRABALHO SÓCIO-EDUCATIVO E A MOBILIZAÇÃO PARA A FORMULAÇÃO DO FÓRUM DOS USUÁRIOS DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL EM FRANCA-SP**

A categoria dos Assistentes Sociais firma no Código de Ética da profissão o compromisso ético com a classe trabalhadora no enfrentamento das desigualdades sociais geradas pelo modo de produção capitalista, que se baseia na exploração dos sujeitos, visando a obtenção de lucros, apropriando-se da riqueza socialmente produzida. Assim, entende-se que os Assistentes sociais devem pautar as suas ações:[...] “na direção de um projeto em defesa dos interesses da classe trabalhadora e que se articula com outros sujeitos sociais na construção de uma sociedade anticapitalista.” (CFESS, 2011).

Para que se compreenda verdadeiramente as demandas e para que se efetive uma política de seguridade social que contemple de fato a classe trabalhadora, faz-se necessário a participação ativa dos usuários no planejamento das políticas públicas, podendo assim, ter impactos positivos na luta pelo processo de transformação societária. No entanto, a classe dominante, detentora não só dos meios de produção, mas também das ferramentas de controle e manipulação, ainda consegue fazer com que os sujeitos não acessem os seus direitos de maneira ampla. Embora garantida por lei, a proteção social não se aplica, na realidade, no caráter de superação da condição em que se encontram os usuários na qual atende, mas sim no intuito de amenizar, momentaneamente, as expressões de exaltação do grupo explorado.

Pensando nisso, e, ressaltando a importância da participação dos usuários na construção das políticas públicas, o Assistente Social compromissado com os princípios ético-políticos da categoria profissional, tem papel fundamental no sentido de informar os usuários a respeito da conjuntura política, despertando o senso crítico destes, a fim de compreender os direitos que lhe pertencem, mas, também, da importância da participação ativa da classe trabalhadora no controle, na construção e no acompanhamento das políticas sociais, por meio da participação ativa nos processos constituintes.

A mobilização social e a organização, são regidas pela participação social dos usuários que são atendidos pela política da assistência social, porém, para esse fator acontecer, é necessário garantir os direitos destes. Pela promulgação da Lei Orgânica da Assistência Social, foram determinados os princípios da “participação da população, por meios de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todas os níveis” (Brasil, 1993, art. 5o, item II).

Portanto, as pessoas que são atendidas nos espaços sócio-ocupacionais, têm o direito de serem inseridas em um sistema de proteção social abrangente, que envolva não apenas a distribuição de recursos financeiros, mas, também, a promoção de participação nos conselhos de direitos, na gestão

de políticas sociais e nos espaços de organização/mobilização popular. Também, têm o direito de receber informações explícitas e acessíveis sobre os serviços disponíveis, os critérios de elegibilidade, os procedimentos a seguir e quaisquer direitos e responsabilidades associados à participação nos programas. Segundo a carta de princípios, o fórum tem por finalidade “[...] fomentar articulação política, a mobilização, a formação, o empoderamento, monitoramento, o controle social e representar o coletivo dos/as usuários/as nas instâncias de discussão, deliberação, pactuação, controle e gestão nacional do SUAS” (Rosa, 2019, p.18).

O processo de mobilização social é um conjunto de ações que podem integrar o processo de trabalho do profissional Assistente Social, assim, uma das atribuições profissionais do assistente social, é o de fazer mobilizações sociais, as quais são desenvolvidas em diferentes espaços sócio-ocupacionais e vinculam-se ao processo de participação social das pessoas atendidas pelo SUAS. No entanto, é necessário a efetivação da participação social, pois o capitalismo frequentemente promove a ideia de meritocracia, onde o sucesso é supostamente determinado pelo esforço individual e pelas habilidades. Isso pode levar a uma mentalidade que os trabalhadores buscam se destacar para alcançar uma sensação de realização pessoal e sucesso material.

A cada crise econômica, o capital procura não só reestruturar-se, reconstituir-se materialmente, para garantir a recuperação e a contínua elevação das taxas médias de lucro, tendo em vista a sua reprodução ampliada, às custas do aprofundamento dos processos de exploração e dominação sobre o trabalho; assim como recompor as bases político-culturais de sua hegemonia, isto é, reorganizar a cultura, para adequá-la às exigências do padrão de racionalização da produção e do trabalho, na perspectiva da unidade em torno dos interesses da acumulação capitalista. Visa, portanto, eliminar as resistências, o dissenso, na busca da adesão e do consentimento do trabalhador aos imperativos do desenvolvimento econômico (Abreu, 2009)

A desmobilização da classe trabalhadora em relação ao sistema capitalista é um fenômeno que suscita análises profundas sobre as interações entre poder econômico, estrutura social e engajamento político. O sistema capitalista, baseado na propriedade privada dos meios de produção e na busca pelo lucro, moldou não apenas as dinâmicas econômicas, mas, também, influenciou a forma como os trabalhadores se organizam e se mobilizam.

A mobilização social e a organização são regidas pela participação social dos usuários que são atendidos pela política da assistência social, porém para esse fator acontecer é necessário garantir os direitos destes. Através da promulgação da Lei Orgânica da Assistência Social, foi determinado o princípio da “participação da população, por meios de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis” (Brasil, 1993, art. 5o, item II). Portanto, as pessoas que são atendidas nos espaços da sócio-ocupacionais têm o direito de serem inseridas em um sistema de proteção social abrangente, que envolva não apenas a distribuição de recursos financeiros, mas também a promoção de participação nos conselhos de direitos ou na gestão de políticas sociais, têm o direito de receber informações claras e acessíveis sobre os serviços disponíveis, os critérios de elegibilidade, os procedimentos a seguir e quaisquer direitos e responsabilidades associados à participação nos programas.

As ações socioeducativas, no âmbito dos processos socioassistenciais, se estruturam sobre dois pilares. Um relacionado à socialização de informações e outro referente ao processo reflexivo desenvolvido na trajetória da relação estabelecida entre profissionais e usuários. A socialização das informações está pautada no compromisso da garantia do direito à informação, como direito fundamental de cidadania. Cepik (2000) classifica o direito à informação como um direito civil, político e social e destaca a sua centralidade para a construção da cidadania contemporânea. Ressalta-se nessas considerações que o direito à informação não está restrito apenas ao conhecimento dos direitos e do legalmente instituído nas políticas sociais.

Inclui-se o direito dos usuários de usufruírem de todo conhecimento socialmente produzido, especialmente daqueles gerados no campo da ciência e da tecnologia, necessário para a melhoria das condições e qualidade de vida ou para que os usuários possam acessar determinados bens ou serviços

em situações específicas. O processo reflexivo, tem como objetivo a formação da consciência crítica. Esse objetivo somente se realiza à medida que são criadas as condições para que os usuários elaborem, de forma consciente e crítica sua própria concepção de mundo. Ou seja, que se façam sujeitos do processo de construção da sua história, da história dos serviços e das instituições e da história da sua sociedade. Essas categorias são originárias do pensamento de Paulo Freire, das suas proposições sobre o processo de conscientização enquanto base de uma educação para a liberdade. Nessa direção,

Faleiros (1981), em diálogo com Freire, vincula a conscientização à ação e afirma que o ponto de partida teórico e prático para o movimento de conscientização é a própria realidade, a realidade concreta histórica como um todo, e que se manifesta nas particularidades de cada situação.

[...] A conscientização não se produz num movimento de idéias, mas se enraíza nas situações concretas, nas contradições, nas lutas cotidianas para superação dessas contradições. Assim, o diálogo não é um meio de persuasão ou de orientação, uma estratégia de convencimento e manipulação, mas uma relação, uma comunicação, um intercâmbio de mensagens a partir de situações específicas, de relações de poder e de uma visão geral do processo social. (Faleiros, 1981, p. 99-100).

Por isso, o estabelecimento de vínculos e a conformação de uma relação democrática entre profissionais e usuários são fundamentais para que o processo educativo alcance seus objetivos. Ou seja, espera-se que por meio do processo educativo, o usuário – com informação e reflexão – ganhe mais autonomia para tomar decisões sobre as formas de conduzir sua vida, avançar na consciência de sua cidadania e ter participação em diferentes instâncias da esfera pública, especialmente nas de controle social.

O trabalho socioeducativo na mobilização para a tentativa de concretização do fórum, teve por objetivo fomentar as discussões sobre a importância da participação social em diversas esferas políticas e fomentar a consolidação de um fórum dos usuários da política de assistência social, uma instância deliberativa que ainda não existe em Franca-SP. Esse trabalho foi realizado por estudantes do Programa de Educação Tutorial em Serviço Social- PET da UNESP, campus Franca, em parceria com os Centros de Referência de Assistência Social- CRAS das 05 regiões do município de Franca-SP, norte, sul, leste, oeste e centro.

Para o planejamento das ações socioeducativas houve uma capacitação ofertada pelo programa, com profissionais da área proporcionando a discussão sobre a Conferência de Assistência Social, como forma de aprofundar o debate e ao mesmo tempo subsidiar com aporte teórico metodológico, ético e político e técnico operativo aos profissionais e estudantes que participaram das Conferências de Assistência Social, abordando os desafios do Sistema Único de Assistência Social- SUAS e as suas possíveis perspectivas no atual cenário de reconstrução da democracia Brasileira. A capacitação contou com 5 encontros, os quais subsidiaram os seguintes temas: A hegemonia neoliberal e os desafios da contracorrente; O SUAS e a política de Assistência Social; Os órgãos de controle e participação social no SUAS; Controle, só se for social e a Conferência de Assistência Social. Essa qualificação auxiliou os estudantes de serviço social a se organizarem para planejar as atividades socioeducativas que iriam ser executadas no processo da mobilização. A turma foi dividida em 05 grupos, cada grupo executou as ações em determinado CRAS.

Os estudantes de Serviço Social da Unesp-Franca, possuem no ensino, pesquisa e extensão direcionamentos baseados nas diretrizes curriculares, lei da regulamentação da profissão e o código de ética que prevê a formação de um perfil profissional com “capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para a apreensão teórico-crítica do processo histórico como totalidade. Considerando a apreensão das particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social na realidade brasileira. Além da percepção das demandas e da compreensão do significado social da profissão; e o desvelamento das possibilidades de ações contidas na realidade e no exercício profissional que cumpram as competências e atribuições legais” (ABEPSS, 2014, p. 02-03). Portanto, o planejamento do trabalho sócio-educativo para a mobilização do fórum dos usuários

da política de assistência social foi alinhado com compromisso ético e político da profissão e que compreende a importância de consolidar a intervenção profissional em ações críticas e reflexivas sobre a estrutura da sociedade, ao contrário, as intervenções realizadas seriam de manutenção da ordem burguesa o que destoaria do projeto ético-político da categoria do serviço social. Haja vista que compreender as vulnerabilidades sociais e relacionais para planejar um processo de intervenção é necessário conhecer a realidade da população e do território de abrangência: “[...] apreender como os sujeitos a vivenciam [...] desvendar as condições de vida dos indivíduos, grupos e coletividades [...] é um requisito para que se possa decifrar as diversas formas de luta [...]” (Iamamoto, 2015, p. 76).

Contudo, cada grupo de estudante foi à uma região do município se aproximar das dinâmicas e da realidade de cada território, as ações socioeducativas se modificaram de acordo com cada região, aconteceu entre os dias 03 e 31 de maio e 14 de junho de 2023 com aproximadamente 2h de duração, abrangendo um público intergeracional e as atividades propostas envolveram discussões sobre tema da Conferência da Assistência Social - “O SUAS que temos e o SUAS que queremos; a compreensão sobre como é e como funciona a Assistência Social, bem como o CRAS, CREAS e demais equipamentos; a escuta qualificada dos participantes sobre suas demandas coletivas; as realidades das pessoas presentes; orientações e debate sobre os programas e benefícios que o governo disponibiliza; Discussão sobre os “cinco eixos” que fazem parte da construção da Conferência: Financiamento; Controle Social; Articulação entre segmentos; Serviços, programas e projetos; Benefícios e transferência de renda.

Portanto, é fundamental que seja planejadas ações interventivas garantindo a participação popular, pois são as pessoas que usam a política de assistência que estão lidando diariamente com as mais diversas e violentas expressões da questão social, visto que o nosso projeto ético-político pauta-se em fundamentos para a construção de uma nova ordem societária, sociedade essa: democrática e sem dominações de classe, gênero, e raça, a periferia deve ser ouvida. Com o suporte teórico-metodológico e ético-político, os estudantes precisavam se planejar para executar a dimensão técnico-operativa. Paralelo ao exercício da mediação e do conhecimento compartilhado no momento da capacitação realizado para subsidiar as ações socioeducativas na mobilização, entende-se a importância de fazer escolhas de referenciais e metodologias utilizados no processo da função pedagógica, estendendo o conhecimento construído através da práxis.

Os estudantes participaram de 03 encontros em cada CRAS, o objetivo geral dos encontros foi o compartilhamento de informações sobre a política de assistência social, o que já constituiu a política e o que poderia melhorar, e nesse processo foi realizada a fomentação da importância da participação popular nas políticas públicas e que essa participação pode ser realizado em espaços como o conselho e a conferência, porém que poderia haver uma mobilização para a criação do fórum dos usuários, e que esse seria mais um espaço de participação social, e durante esse processo havia um objetivo geral porém cada grupo realizou escolhas de como conduzir as ações. No CRAS Oeste os estudantes fomentaram a participação social e a mobilização para consolidação do fórum a partir de dinâmicas e reflexões. No CRAS Sul, a partir de apresentações sobre a política de assistência e reflexões.

Na região leste foi feito através de acolhida, vídeos ilustrativos, dinâmicas e reflexões. No Centro de Referência da região norte os estudantes utilizaram músicas, exposição de imagens, dinâmicas e ilustrações e no CRAS Centro foi realizado a partir de exposições, músicas e diálogos horizontais. Todas as atividades foram realizadas a partir do eixo de participação social, e portanto cada grupo de estudantes realizou as ações socioeducativas de formas diferentes buscando compreender a realidade de cada território e a dinâmica do grupo de participantes.

“O desafio é re-descobrir alternativas e possibilidades para o trabalho profissional no cenário atual; traçar horizontes na formulação de propostas que façam frente à questão social e que sejam solidárias com o modo de vida daqueles que a vivenciam, não só como vítimas, mas como sujeitos que lutam pela preservação e conquista da sua vida, da sua humanidade (Iamamoto, 2015, p. 75).

Relacionando o pensamento de Lamamato com o processo do trabalho sócio-educativo, é importante evidenciar que os estudantes compartilharam certos receios no momento de planejar os instrumentais, entendendo que para que o projeto de intervenção em determinada realidade seja eficaz, é imprescindível a dissociação entre o teor teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo para traçar a mediação em um determinado contexto sócio-histórico. Martinelli (2009, p.2) ressalta a necessidade do profissional realizar a interpretação da realidade a partir das relações estrutura, conjuntura e cotidiano:

[...] instituem-se como formas de acesso às múltiplas determinações da realidade, pela mediação dos contextos, acontecimentos, atores, forças sociais em presença, os quais podem ser alcançados pela análise de conjuntura como um recurso metodológico para apreender dialeticamente o movimento do real e penetrar em suas tramas constitutivas

Destacamos que a dimensão investigativa é essencial, no âmbito da academia e no exercício profissional, o que se constitui em dupla perspectiva: investigação e intervenção. Conforme Setúbal (2007, p. 03).

[...] a essência de uma realidade só se revela após o ato investigativo que procura no mesmo processo identificar a estrutura da realidade concreta, não na sua manifestação fenomênica, mas pela identificação das múltiplas determinações que lhes são peculiares e que lhes dão sentido e força para existir em determinado tempo e sociedade.

Os trabalhos socioeducativos para a mobilização visando a tentativa de consolidação do fórum de usuários da política de assistência social de Franca/SP, foi de enorme aprendizado aos alunos do Programa de Educação Tutorial em Serviço Social e estagiárias de Serviço Social, pois foi possível a aproximação a dimensão socioeducativa da profissão e também foi o momento em que foi possível aproximar da realidade, ouvir suas vivências e fomentar a participação das pessoas que tem lidado diariamente com as mais diversas e violentas expressões da questão social, na constituição de políticas públicas, afinal nada sobre nós sem nós.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência que os estudantes do grupo PETSS obtiveram juntamente com os usuários da política de assistência social e os profissionais, foi um enorme processo de aprendizagem, um momento em que puderam aproximar a dimensão teórico-metodológica construído na universidade com o saber ético-político e técnico-operativo nos equipamentos de política social, uma oportunidade de aproximar do exercício profissional, entendendo importância da indissociação entre as três dimensões para o planejamento de ações e atividades no trabalho.

Identificou-se que a instrumentalidade exige que exista essa articulação entre as dimensões mas que também seja planejado instrumentais para a materialização das intervenções. A intervenção profissional pode ser feita de inúmeras formas, porém com essa experiência, entendemos que para além dos instrumentais é necessário o direcionamento ético-político à qual está se materializando as atividades.

A participação popular foi fundamental para promover de fato a construção de uma nova ordem societária, conforme norteia o projeto ético-político de serviço social. Contudo, o trabalho socioeducativo para a mobilização para a criação do fórum foi um processo árduo, durante todo o processo houve barreiras institucionais e desmobilização por parte de profissionais da política de assistência social, mas conforme foi refletido durante o relato de experiência, é importante sempre fazer uma leitura crítica da realidade e uma análise de conjuntura sem fazer o descolamento entre a totalidade e a singularidade, entendendo que vivemos em uma sociabilidade com ideologias neoliberais que o tempo todo implementa o discurso da meritocracia e culpabilização do sujeito, em que o Estado deve ser mínimo para o social, então sempre haverá a desmobilização quando o assunto se trata em

articulação política da classe trabalhadora e principalmente aquela que vive de forma violenta as expressões da questão social, causada pela exploração do capital pelo trabalho.

Compreendemos que só articulando com a classe trabalhadora conseguiremos construir articulações e força política para enfrentar as artimanhas da hegemonia neoliberal e promover de fato a garantia de direitos e a participação popular a fim de construirmos uma nova ordem societária sem dominação de gênero, raça/etnia e classe social.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). Diretrizes Gerais Para o Curso de Serviço Social, 8 nov. 1996. Disponível em: Acesso em: 9 mai. 2023.

ABEPSS;CFESS (Org.). Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: Cfess/Abepss, UnB, 2009, p. 593-608. disponível em <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8742compilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742compilado.htm)>, acesso em 13 de Agosto de 2023.

ABREU, M. M.; CARDOSO, F. G. Mobilização social e práticas educativas.

BRASIL. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao). Acesso em 13 de Agosto de 2023.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, Lei nº 8.742. Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS). Brasília: DF, 7 de dezembro de 1993.

BRASIL, Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993. dispõe sobre a profissão de assistente social e dá outras providências. Brasília: df, 1993

Brasil. (2005). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Política Nacional de Assistência Social - PNAS; Norma Operacional Básica NOB /SUAS. Brasília, DF, 2004.

Brasil. (2006). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Norma operacional básica de recursos humanos do SUAS - NOB RH /SUAS. Brasília, DF, 2006

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social, Conselho Nacional de Assistência Social. (Org.). Resolução CNAS no 11, de 23 de Setembro de 2015. 2015.

BRASIL. - Norma Operacional Básica, MDS; CNAS. NOB, Resolução no 33, de 12 de dezembro de 2012. Brasília: MDS, 2012.

FALEIROS, V. P. Reconceituação do Serviço Social: Uma questão em movimento? Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 84, 1981

IAMAMOTO, M.V.O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional- 26 Ed. Cortez, SP, 2015.

Martinelli, M. L. (2006). Reflexões sobre o Serviço Social e o projeto ético-político profissional. Revista Emancipação, 6, (nº 1).

PERES, G. A. L. [et al.]. Reordenamento institucional da política de assistência social do município de Franca: reflexões teórico-metodológicas para o trabalho cotidiano. São Paulo, Instituto Paulo Freire, 2015.

SETUBAL, A.A. Desafios à pesquisa no Serviço Social: da formação acadêmica à prática profissional. Revista Katál. Florianópolis v. 10 n. esp. P. 64-72, 2007.

SANTANA; SERRANO; PEREIRA. Seguridade social pós Constituição Federal 1988: Avanços e desafios para implementação da política. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, VI., 2013, São Luís. ANAIS. p. 1-9. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anaiseixo16impasseosedesafiosdaspoliticasdaseguridadesocial/pdf/seguridadesocialposconstituicaofederal1988avancosedesafiosparaimplementaçãodapolítica.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

# DESAFIOS DA DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL NA PROTEÇÃO SOCIAL DE BASE À PESSOA IDOSA EM ANGOLA: UMA ANÁLISE NECESSÁRIA.

Zurema Domingos Mutange<sup>4</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem como título “Desafios da Dimensão Educativa do Serviço Social na Proteção Social de base à Pessoa Idosa em Angola: Uma análise necessária”, cuja reflexão gira em torno do materialismo histórico dialético, com o objetivo de analisar a dimensão educativa do serviço social nos processos, dinâmicas e relações da proteção social de base em Angola, num grupo social específico compostas por pessoas idosas. É uma pesquisa bibliográfica e documental. Durante a interlocução teórica, enriquecida pelos dados documentais sobre a proteção social no país referenciado, os resultados da pesquisa fazem perceber que Angola é um país capitalista, pelas políticas sociais que visam enfrentar as refrações da questão social e que a pessoa idosa, estando numa condição de trabalhador com precária força de trabalho para vender, maior parte é protegida por condições básicas de vida que não devem elevá-los para uma qualidade de vida, mas sim, apenas para não perecerem. O serviço social é a profissão canalizada neste processo para que pela sua dimensão educativa viabiliza processos de emancipação que visão reproduzir esta ordem.

**Palavras-chaves:** dimensão educativa, serviço social, proteção social, pessoa idosa

**ABSTRACT:** This article is entitled “Challenges of the Educational Dimension of Social Work in Basic Social Protection for the Elderly in Angola: A necessary analysis”, whose reflection revolves around dialectical historical materialism, with the aim of analyzing the educational dimension of social service in the processes, dynamics and relationships of basic social protection in Angola, in a specific social group made up of elderly people. It is a bibliographic and documentary research. During the theoretical dialogue, enriched by documentary data on social protection in the referenced country, the results of the research make it clear that Angola is a capitalist country, due to the social policies that aim to face the refractions of the social issue and that the elderly person, being in a condition of workers with precarious labor power to sell, most of them are protected by basic living conditions that should not improve their quality of life, but rather just so they don't perish. Social Work is the profession channeled in this process so that, due to its educational dimension, it enables emancipation processes that aim to reproduce this order.

**Keywords:** educational dimension, social work, social protection, elderly person

## INTRODUÇÃO

A proteção social e o Serviço Social, são produto do capitalismo na sua era monopólica (Pereira e Santos, 2021). Por isso, pensar os seus fundamentos na pessoa idosa em Angola, requer apreender as múltiplas determinações da sociedade capitalista, postulando sua universalidade fazendo dialogar com a singularidade angolana e por esta interlocução, captar a particularidade da sociabilidade burguesa em Angola.

Por isso, se torna nossa preocupação o artigo com o tema “Desafios da Dimensão Educativa do Serviço Social na Proteção Social de base à Pessoa Idosa em Angola: Uma análise necessária”, para que à luz do materialismo histórico-dialético se concretize o objetivo de analisar sinteticamente o capitalismo angolano a partir das políticas que lhes dão forma e conseqüentemente, analisar os desafios pelos quais os assistentes sociais atravessam para realizar a dimensão educativa da sua ação e perceber o sentido desta ação.

Esta pesquisa é bibliográfica e documental, cuja finalidade foi de explorar as mais variadas teorias e leis angolanas que fundamentam a proteção social às pessoas idosas, mas sempre se baseando na análise crítica.

<sup>4</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social na Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”. Possui graduação em Serviço Social pela Faculdade de Serviço Social da Universidade de Luanda - Angola (2022). Participa como membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Envelhecimento Políticas Públicas e Sociedade (GEPEPPS) do PPGSS/FCHS da UNESP.

Sabendo que, tanto a educação e como a proteção social são expressões da sociedade capitalista, já que como política visam reproduzir a ordem vigente, não apresentam alternativas de pôr fim a mesma sociedade? E se não apresentam alternativas, de que se valem as mesmas para a classe trabalhadora? Será que a emancipação política é um fim em si mesmo para a classe trabalhadora, da qual as pessoas idosas são parte? E o Serviço Social em Angola, o que tem a dizer? Que desafios os assistentes sociais em Angola atravessam na sua prática profissional? São estas questões que norteiam o nosso debate.

## PROTEÇÃO SOCIAL E O MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA EM ANGOLA: O TRABALHO COMO CRITÉRIO

Trazemos neste espaço este ponto para analisar o enquadramento da dimensão educativa do Serviço Social na proteção social de base à pessoa idosa em Angola, porque tanto o Serviço Social como a proteção social são filhos gêmeos gerados pelo modo de produção capitalista, que em Angola penetrou pela via colonial (pela colonização portuguesa) e cristalizou-se na atualidade.

Tendo este raciocínio como base, é necessário questionar por que em Angola existem diferentes níveis de proteção social? Acharmos ser necessário porque pelo contrário nossa análise perde razão de ser: afinal o trabalho, e cabe aqui dizer que o trabalho assalariado é o critério da proteção social (Behring e Boschetti, 2009). Sendo assim, quando é que se instalou o trabalho assalariado e conseqüentemente a proteção social aos trabalhadores?

A implantação e a aceleração do trabalho assalariado na década de 1960 e o início da década de 1970, que impulsionaram a taxa de crescimento da economia, são acompanhadas pela industrialização da produção e criação de vias de escoamento dos produtos (caminhos-de-ferro), processo que para o capitalista colonial vai significar crescimento econômico e para o angolano autóctone significou intensificação da exploração do trabalho pelo assalariamento com conseqüências negativas para ele (Monteiro, 2016, p. 93).

É com a instalação do trabalho assalariado que se flagra devidamente o modo de produção capitalista em Angola, e com ele as primeiras formas de proteção social nas quais o serviço Social emerge em 1962 (Monteiro, 2016).

Na sociedade capitalista, onde o fundamental para a classe burguesa é a produção contínua de riquezas, através do processo de exploração do trabalhador por meio da sua força de trabalho, nessa sociedade, a pessoa idosa é vista como um empecilho, uma vez que não possui força de trabalho suficiente para a manutenção do capital, por isso, é descartada por perder o seu valor de troca.

Para Netto e Braz (2012, p.124), a criação de valor opera-se no tempo de trabalho necessário; a valorização opera-se no tempo de trabalho excedente. Assim, por falta de força de trabalho por causa das limitações físicas, incapacidade psicológica geradas pelas desigualdades sociais, os trabalhadores perdem o seu valor de uso na sociedade capitalista (Monteiro, 2016).

Sendo o trabalho a categoria fundante do ser social segundo (Lukács, 2018), no ser social capitalista, sendo que é através do trabalho assalariado que o trabalhador é explorado, dominado através da expropriação do produto do seu trabalho. Como afirma Paiva,

pela via da alienação do trabalho, o operário passou a trabalhar para o capitalista a quem entrega, na condição de assalariado, o produto de seu trabalho que será apropriado pelo capital. Esse mecanismo de expropriação atinge os objetos mais necessários à vida e ao trabalho, negando o trabalhador aos limites da fome. Assim, alienado do seu produto o trabalhador está alienado de si mesmo (Paiva, 2012, pp. 97-98).

Assim, com o processo de envelhecimento, o trabalhador é visto como improdutivo, sendo que, já não serve para os interesses do capital, uma vez que é visto como incapaz para a produção e reprodução do sistema.

Ao envelhecer, o trabalhador perde valor para o capital, que não significa que deixa de ser explorado. A pessoa idosa, pertencente à classe proletária, já não é mais enxergada como valioso, uma vez que atingiu a idade delimitada para a produção ativa, é agora separado do sistema produtivo, pois já não satisfaz as exigências do mercado, ficando assim à mercê do Estado.

Deste modo, o envelhecimento desta classe será condicionado não apenas por fatores biológicos, mas também por múltiplas determinações, quer sociais, económicos, psicológicos e políticos. Daí que se pode afirmar que a forma como um indivíduo, pertencente à classe burguesa, vai envelhecer, será completamente diferente daquele pertencente à classe trabalhadora, pois na sociedade de classe como a atual [...] “faz-se necessário reconhecer que a existência humana não é dada pelo desejo individual dos sujeitos, mas, sim, condicionada pela sua localização na sociedade de classe, se como comprador ou vendedor de força de trabalho” (Farage, 2023, p.28).

Pelo que, a pessoa idosa pertencente à classe proletária terá uma velhice subalternizada, doentia e com variadas limitações pois as condições materiais onde está (esteve) inserido condicionaram tal situação.

No processo de produção de ideologias, a teoria do envelhecimento na sociedade capitalista visa reproduzir a ordem, através do positivismo e neopositivismo enraizados na mesma ordem. Segundo Carvalho *apud* Teixeira (2021),

a perspectiva francófona sobre as teorias do envelhecimento na Gerontologia, visando enfatizar os aspectos o modelo biológico, cronológico e demográfico, onde demarca-se a incapacidade para continuidade laboral, as transformações físicas, perda de papéis sociais, tendo o Estado o compromisso de proteger essas pessoas, socializando os custos do envelhecimento de um segmento que participou da criação de riquezas dessa mesma sociedade, com seu trabalho no vigor de suas forças físicas. Essa compreensão do envelhecimento que acentua os aspectos do envelhecimento que acentua os aspectos negativos e desproteção social quando as pessoas idosas perdem o valor de troca de sua força de trabalho, bem como as lutas da classe operária e outras lutas sociais foram fundamentais para a inserção do envelhecimento na agenda pública e governamental e para a criação de políticas públicas de proteção aos idosos impossibilitados de viver pela via do trabalho. Essa difusão deu origem às políticas de segurança social, em especial para as pessoas idosas, como as políticas de transferência monetária de renda, sejam aposentadoria, pensões, benefícios assistenciais, assim como de assistência social, e uma variedade de serviços sociais, dentre eles as instituições de asilares, que estão na origem do Estado social e da construção de sistemas de proteção social geridos e administrados pelo Estado e financiados por toda a sociedade (Carvalho, 2013 *apud* Teixeira 2021, pp, 76-77).

Se tivermos que ter em conta a perspectiva ontológica desta realidade veremos que o envelhecimento é síntese de múltiplas determinações, cuja intervenção do Estado deve realizar-se com a estratégia da multissetorialidade. Por isso, é que, Teixeira (2021) como forma de criticar a visão anterior, fundada no positivismo e suas ramificações, salienta que

Trata-se de análises generalistas e que abordam o envelhecimento de modo homogêneo, como se todos envelhecessem da mesma forma e sob as mesmas condições. Ou seja, partem da noção de que a velhice homogênea os problemas vividos (de saúde física, mental, de ausência de recursos, de laços familiares, dentre outros), pois decorrem de uma base comum, os determinantes biológicos (Teixeira, 2021, p. 77).

Assim sendo, com essa visão positivista foi atrelado à velhice todos os problemas sociais decorrentes da idade. Ao contrário da perspectiva de totalidade onde o envelhecimento é visto como um processo heterogêneo, multidimensional, condicionado por múltiplas determinações, a perspectiva francófona aborda o envelhecimento como um processo homogêneo, determinado somente por aspectos biológicos ou cronológicos, intrínseco à idade. Essa perspectiva deixa evidente que basta envelhecer para que o ser humano apresente vários problemas.

Com essa visão positivista e suas vertentes e as lutas da classe operária em Angola deram luz à política de proteção social para a pessoa idosa e todos os normativos legais atrelados à este segmento da população.

## **DISPOSITIVOS DE PROTEÇÃO SOCIAL A PESSOAS IDOSAS EM ANGOLA: PROTEÇÃO SOCIAL DE BASE E INTERLOCUÇÃO COM A EMERGÊNCIA DO SERVIÇO SOCIAL**

As políticas de proteção social em Angola são a expressão de conquistas históricas da classe trabalhadora no contexto angolano – embora seja uma estratégia de controle da sua força de trabalho,

condições que favorecem a exploração – uma vez que são ganhos advindos de intensos processos de lutas internas que Angola e os angolanos viveram e vivem desde o tempo colonial até a atualidade.

Nesta ordem de ideias, Monteiro, (2020) salienta que,

Desde o momento em que as expressões da questão social e a luta da classe trabalhadora por melhores condições de vida e de trabalho passaram a ser uma ameaça à ordem estabelecida, as manifestações da questão social se tornaram alvo de intervenção estatal, mesmo que minimamente e de forma pontual, durante a fase concorrencial do capitalismo. Porém o Estado só passou a intervir de forma mais sistemática na fase monopolista do capitalismo, por meio das políticas sociais.

Apesar da proteção social ser um conjunto de direitos que beneficia diretamente o trabalhador, ela foi projetada primeiramente pelo Estado colonial português (na sua fase monopolista), órgão mediador entre as classes antagônicas, cujo fim último favorece sempre a classe burguesa hegemônica, para garantir aos trabalhadores condições “mínimas” de trabalho, para continuarem a trabalhar sem questionar, garantindo assim a acumulação de riquezas.

Logo, a proteção social em Angola surge como um conjunto de direitos projetados “criteriosamente” para responder as expressões da questão social, garantindo desta forma, a continuidade e a intensificação do processo de exploração de trabalho, por via de um precário trabalho assalariado e serviços públicos básicos e com isso a manutenção de um capitalismo que quase se identificava com a escravatura. Para Monteiro (2016, p. 92-93),

[...] a escravatura tinha sido legalmente abolida por não interessar mais para o capital imperialista colonial, uma vez que cumprira o seu papel na acumulação que favoreceu a resolução industrial e se apresentava inadequada ao novo estágio de desenvolvimento do capitalismo. Em um novo quadro político em que sopram os ventos de liberdade e melhores condições de trabalho, o surgimento formal dos movimentos de libertação nacional e início oficial das lutas armadas pela libertação nacional, o governo colonial português muda o modo de olhar Angola (Monteiro, 2016, p. 92).

Esta liberdade que teve como fundamento a emergência do trabalho livre, num capitalismo já implantado por via colonial, não tinha como não se basear no trabalho assalariado. Nesta senda, segundo o autor,

para garantir a exploração capitalista colonial pelo trabalho assalariado face às diversas pressões internas e externas tendentes à ampliação dos direitos da classe trabalhadora e a emancipação política dos angolanos, o governo e o capital colonialista institucionalizaram o Serviço Social em Angola. E implementaram um conjunto de mecanismos de aumento de produtividade e exploração que ao mesmo tempo também vão significar pequena conquista de direitos dos trabalhadores angolanos (Monteiro 2016, p. 95).

Portanto, o Serviço Social em Angola surge, de um lado, da necessidade do governo colonial português capitalista em continuar com a exploração dos angolanos através do trabalho assalariado e por outro, da necessidade da Igreja Católica em manter a sua hegemonia no território. Por isso, para garantir a continuidade dessa exploração, criaram um conjunto de “estímulos” sociais para o enfrentamento da questão social, controlo das tensões existentes e intensificar a produção de mais valia.

Desta forma, assim como o Serviço Social, as primeiras conquistas de emancipação política dos trabalhadores (direitos trabalhistas) em Angola surgem com o governo capitalista português, cujo objetivo era manter a sua hegemonia sobre a classe dominada, fazendo perpetuar a acumulação de riquezas por via da exploração do trabalhador pelo trabalho assalariado. Segundo Yazbek (2009),

[...] o serviço Social participa tanto do processo de reprodução dos interesses de preservação do capital, quanto das respostas às necessidades de sobrevivência dos que vivem do trabalho. Não se trata de uma dicotomia, mas do fato de que ele não pode eliminar essa polarização de seu trabalho, uma vez que as classes sociais e seus interesses só existem em relação (Yazbek, 2009, p. 128).

Aproveita-se neste sentido salientar que concordamos com os autores que defendem o Serviço Social na história, por tanto, uma profissão que se explica pelas suas múltiplas determinações, pelas suas condições socio-históricas, e não uma profissão cujo ser dependeu de um falso evolucionismo da caridade, ajuda e filantropia.

A constituição do mercado de trabalho para o assistente social pela via das políticas sociais – recorde-se que aqui fazemos referência às políticas sociais do Estado burguês no capitalismo monopolista – é que abre a via para compreender simultaneamente a continuidade e ruptura, antes aludidas, que assinalam a profissionalização do Serviço Social. De uma parte recuperam-se formas já cristalizadas de manipulação dos vulnerabilizados pelas sequelas da “questão social” [...] de outra, com a sua reposição no patamar das políticas sociais, introduz-se-lhes um sentido diferente: sua funcionalidade estratégica passa a dimanar dos mecanismos específicos da ordem monopólica para a preservação e controle da força de trabalho (Netto 1996, p. 71).

Então, as primeiras expressões da emancipação política da classe trabalhadora em Angola deram-se no período colonial com o fim do trabalho escravo. Queremos nos futuros trabalhos defender a hipótese segundo a qual, as primeiras expressões de emancipação dos trabalhadores angolanos deram à luz a independência nacional, condição que retira Angola da colônia portuguesa. E a proteção social neste espaço, dinamizou-se pelas particularidades que cada período histórico condicionou a sua marca: a proteção social no período colonial foi diferente da proteção social na primeira república, diferente na segunda e na terceira república que prevalece até a atualidade.

Angola atravessou outro marco sócio-histórico, um grande período de guerra civil, onde as principais forças políticas angolanas lutaram entre si para disputar o poder político do país, culminado assim com a assinatura do acordo de paz em 2002 entre essas forças, dentre elas FNLA, MPLA e UNITA.

Com a independência de Angola, foram produzidas, embora de autoria do MPLA, então no poder, iniciativas legislativas que orientaram os primeiros passos do país. Na Constituição de 1975, estão evidentes ideais de democracia e de combate à dominação e agressão do imperialismo, para a construção de um país próspero, que visasse a materialização das aspirações das massas populares. O artigo (5º) faz menção à promoção e intensificação da solidariedade econômica, social e cultural entre todas as regiões de Angola, para o desenvolvimento de todo país com liquidação das sequelas do regionalismo e do tribalismo deixados pelos colonizadores (Isidro 2019, p. 44).

Assim, num período de restauração, iniciou-se o processo de desenvolvimento da economia, de infraestruturas e reconstituição do próprio país. Sendo assim, em 2004 é aprovada a Lei nº 7 de 15 de Outubro, Lei de bases da proteção social. Constituem objetivos da proteção social nesta Lei, os seguintes:

- a) Atenuar os efeitos da redução dos rendimentos dos trabalhadores nas situações de falta ou diminuição da capacidade de trabalho, na maternidade, no desemprego e na velhice e garantir a sobrevivência dos seus familiares, em caso de morte;
- b) Compensar o aumento de cargos inerentes às situações familiares de especial fragilidade ou de dependência;
- c) Assegurar meios de subsistência à população residente carenciada, na medida do desenvolvimento económico e social do País e promover, conjuntamente com os indivíduos e as famílias, a sua inserção na comunidade, na plena garantia de uma cidadania responsável.

A proteção social surge como alternativa do estado angolano, para responder face à desproteção social dos proletários, causada pela agudizada desigualdade social das classes sociais antagónicas.

A lei orgânica de proteção social angolana surge da necessidade do Estado para responder às manifestações da questão social, com destaque para o envelhecimento humano da classe trabalhadora subalterna. Esta lei referencia 3 dispositivos ou níveis de proteção:

- Proteção Social de Base;
- Proteção Social Obrigatória;
- Proteção Social Complementar.

Por não ser nosso propósito neste espaço detalharmos os dispositivos todos, apenas, vamos analisar a proteção social de base num grupo social específico que é de pessoas idosas.

### **PROTEÇÃO SOCIAL DE BASE**

Conforme foi explícito no primeiro ponto, o trabalho é o critério universal da proteção social, por um lado porque visa controlar a força de trabalho e por outro, pelas tendências da força do economicismo nas políticas sociais, visa refracionar a classe trabalhadora por graus de necessidade e capacidade de trabalho, de tal maneira que não são todos os trabalhadores que devem caber num dispositivo de

proteção social, daí o fundamento da classificação dos níveis de proteção. Temos na Lei de bases sobre a Proteção social os seguintes fundamentos e objetivos

- a) A solidariedade nacional que reflete características distributivas e é, essencialmente, financiada através do imposto;
- b) O bem-estar das pessoas se concretiza através da promoção social e do desenvolvimento regional, reduzindo, progressivamente, as desigualdades sociais e as assimetrias regionais;
- c) A prevenção das situações de carência, disfunção e de marginalização, organizando, com os próprios destinatários, ações de proteção especial a grupos mais vulneráveis;
- d) A garantia dos níveis mínimos de subsistência e dignidade, através das ações de assistência a pessoas e famílias em situações especialmente graves que pela sua imprevisibilidade ou dimensão quer pela impossibilidade total de recuperação ou de participação financeira dos destinatários (Angola, 2004).

A proteção Social de Base destina-se a população residente que se encontre em situação de falta ou diminuição dos meios de subsistência e não possa assumir na totalidade a sua própria proteção, nomeadamente:

- a) Pessoas ou famílias em situação grave de pobreza;
- b) Mulheres em situação desfavorecida;
- c) Crianças e adolescentes com necessidades especiais ou em situação de risco;
- d) Idosos em situação de dependência física ou económica e de isolamento;
- e) Pessoas com deficiência, em situação de risco ou de exclusão social;
- f) Desempregados em risco de marginalização.

Vale sublinhar que, a conceção desses direitos sociais pelo Estado burguês, não foram mero acaso, são conquistas da classe trabalhadora (que em Angola começaram na era colonial, através da revolta/lutas dos trabalhadores contra governo colonial português, burguês, e essas lutas se verificam até à atualidade com o atual governo, que assumiu a liderança após a independência do país), com vista a minimizar as desigualdades sociais, (e assim tornar o trabalhador mais pacífico) para permitir a continuação da exploração deste.

Portanto, a política de proteção social com destaque à pessoa idosa, foram “projetas” pelo Estado angolano burguês – claro que os limites impostos pelo capital, o que faz com que essas políticas permitam somente a emancipação política dos trabalhadores – para a insuperação do capital, e viabilizar a produção de riqueza para os “Senhores” detentores da propriedade privada e dos meios de produção e nunca a emancipação humana, pois, para se alcançar esta última, teria que se mudar a forma de sociabilidade, do trabalho assalariado para trabalho associado.

Podemos afirmar que, as políticas de proteção social à pessoa idosa em Angola, com ênfase ao nível da proteção social de base (assistência social), servem apenas para dar condições mínimas a este segmento da população uma vez que, a forma de sociabilidade capitalista não lhes proporcionou condições para trabalharem no regime salarial, assim, o acesso às essas políticas – cujo objetivo é criar condições para não morrerem – oportuniza a dominação desacerbada destes.

Segundo Tonet (2015, p. 2) [...] por mais aperfeiçoados que sejam os direitos, civis, políticos e sociais jamais poderão romper os limites postos pela hegemonia burguesa. Ou melhor,

[...] dada a dependência ontológica do Estado em relação à economia, as políticas sociais, por mais que possam contribuir para a defesa dos interesses dos trabalhadores, sempre esbarrarão nos limites insuperáveis postos pela reprodução do capital (Tonet, 2015, p. 2).

O Decreto Presidencial nº 180/12 de 15 de Agosto, traça a Política para a Pessoa Idosa como parte do Dispositivo da política de proteção social de base.

O primeiro artigo desta política salienta que o seu objeto estabelece linhas orientadoras de intervenção organizada, articulada e complementar do Executivo, organizações não governamentais, associações e demais atores sociais, na proteção e assistência social à pessoa idosa (Angola, 2012). Essas pessoas, segundo o Decreto, são cidadãos com mais de 60 anos de idade e que se encontrem em situação de dependência física ou económica e de isolamento.

É notória a forma como o Estado assume esta política contando com o terceiro setor, ou seja, o Estado Angolano não assume todas as responsabilidades de proteção às pessoas idosas, legalizando a participação da sociedade civil neste processo. Sendo assim, o que seria uma política, torna-se práticas de ajuda, caridade e filantropia por parte da sociedade civil, condição que torna real a fragilização da dimensão política da questão social para a classe trabalhadora da qual fazem parte as pessoas idosas. Como se realiza esta proteção?

Dar à pessoa idosa a oportunidade de satisfazer as suas necessidades básicas e beneficiar da assistência familiar e comunitária, do acesso aos cuidados de saúde, educação, assistência social e jurídica, cultura, transporte e informação e, aos equipamentos e serviços sociais existentes. (Angola, 2021, p. 3544).

São estas, as formas de proteção social às pessoas idosas que Estado angolano estabelece, realizando-se em instituições diferenciadas nos quais os assistentes sociais realizam suas práticas profissionais.

É a partir daqui que se pode pensar os desafios das práticas educativas dos assistentes sociais no acesso a estes serviços. Neste caso, o profissional deve ter capacidade de enxergar os fundamentos, natureza e função social destas políticas para melhor realizar práticas pedagógicas que estimulam as pessoas idosas a questionar os seus direitos e assim reivindicar sempre a sua condição de dependência em relação ao Estado angolano. Por isso, é que na próxima sessão falar-se-á de forma sintética estes desafios que o assistente social atravessa em Angola.

## DESAFIOS DA DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL NA PROTEÇÃO SOCIAL AS PESSOAS IDOSAS

Segundo Jacinto (2017), o Serviço Social, enquanto profissão, não teria existido se não existisse o capitalismo, ou seja, foram reivindicações dos trabalhadores (expressão da agudizada desigualdade social) que fizeram os capitalistas refazerem as suas estratégias para continuar com a exploração, criando assim uma profissão que atendesse às expressões da questão social. Portanto, desde o seu surgimento o Serviço Social já aparece com o objetivo de servir a classe dominante opressora.

A dimensão educativa está atrelada ao Serviço Social desde o seu surgimento, uma vez que, em todo o processo de mediação, (no enfrentamento das expressões da questão social), do qual é parte constitutiva das atribuições do Assistente Social, a dimensão educativa está presente em toda a sua intervenção.

Segundo Cardoso e Maciel (2000, p.144) *apud* Jacinto (2017, p. 89),

a função educativa dos/as assistentes sociais, contida em seu projeto ético-político profissional concretiza-se fundamentalmente através do estabelecimento de novas relações pedagógicas entre o assistente social e os usuários de seus serviços. Relações estas favorecedoras de um processo de participação dos sujeitos envolvidos, numa dupla dimensão: de conhecimento crítico sobre a realidade e recursos institucionais tendo em vista a construção de estratégias coletivas em atendimento às necessidades e interesses das classes subalternas; e de mobilização desses sujeitos, instrumentalização de suas lutas e manifestações coletivas na perspectiva do fortalecimento e avanço da organização das referidas classes como classe hegemônica (Cardoso; Maciel, *apud* Jacinto, 2017, p. 89).

Apesar da emancipação política dos trabalhadores (políticas públicas, “direitos sociais e trabalhista”), ser um ganho para a classe trabalhadora, como afirmamos acima, ela também serve para permitir a contínua exploração do trabalhador, através do trabalho assalariado. Assim, numa esfera contraditória, da mesma forma que as políticas de proteção social surgem como conquistas da classe trabalhadora, agem na vida da classe trabalhador – na medida em que favorecem condições dignas de trabalho – porém, é também por meio das políticas públicas (que existem por meio do trabalho assalariado, com o objetivo de minimizar as exacerbadas desigualdades sociais entre as classes antagônicas) que o trabalhador é incansavelmente explorado/dominado.

Assim, em Angola as políticas públicas surgem com o Estado colonial português burguês, para estancar o espírito de revolta dos trabalhadores, e atraí-los com vista a intensificar o processo de

exploração/dominação. Os trabalhadores já não dispunham das suas propriedades privadas, só tendo a força de trabalho para trocar, com as políticas públicas “aliciantes” (e precisando de recursos para saciar as suas necessidades básicas), não tinham outras opções a não ser “ceder” ao trabalho “miseravelmente” assalariado. Por isso, se pode afirmar categoricamente que as políticas públicas criadas pelo Estado capitalista têm consequências boas e ruins para os trabalhadores, na medida em que estas também favorecem a dominação e a opressão.

É importante lembrar que foram as lutas sociais que romperam o domínio privado nas relações entre o capital e trabalho, extrapolando a questão social para a esfera pública. Os conflitos sociais passam a exigir a interferência do Estado no reconhecimento e na legalização de direitos e deveres dos sujeitos sociais envolvidos, consubstanciados nas políticas e serviços (Iamamoto 2015, p. 160).

Segundo Iamamoto (2015),

é na tensão entre re-produção da desigualdade e produção da rebeldia e da resistência que atuam os assistentes sociais, situados em um terreno movido por interesses sociais distintos e antagônicos, os quais não são possíveis de eliminar, ou deles fugir, porque tecem a vida em sociedade. Os assistentes sociais trabalham com as múltiplas dimensões da questão social tal como se expressam na vida dos indivíduos sociais, a partir das políticas sociais e das formas de organização da sociedade civil na luta por direitos. (Iamamoto 2015, p. 160).

O Assistente Social, enquanto intelectual orgânico – os intelectuais orgânicos atuam nos processos de formação de uma consciência crítica, ou seja, estabelecem uma relação orgânica com a classe que se identificam. (Gramsci *apud* Jacinto 2017, p. 87) – no âmbito das suas atribuições, pode favorecer a classe opressora – criando condições para a reprodução das desigualdades sociais – ou a classe oprimida – trabalhando na construção de consciência crítica revolucionária dos trabalhadores, e assim criar condições para o alcance da emancipação humana – o que vai influenciar uma ou outra atitude é a sua identificação/reconhecimento enquanto indivíduo social. Ainda que ele pertença à classe trabalhadora subalterna, se ele não se identificar com essa realidade, na realização das suas tarefas, estará a serviço reprodução do capital.

É firmada uma aliança entre o intelectual orgânico e a classe que representa, existe uma identidade de objetivos. Se ele se identifica e se sensibiliza com o projeto da classe dominada, apoia, reflete em conjunto, orienta, informa, estimula, facilita espaços, convive e vive as esperanças e iniciativas dos que buscam a superação da dominação em quaisquer formas que se apresente (Jacinto 2017, p. 87).

Desta feita, a dimensão educativa do Serviço Social perpassa por construir (através do seu trabalho) nos/com seus usuários uma consciência crítica; no entendimento da visão de mundo; no reconhecimento pessoal como indivíduo pertente à classe trabalhadora, logo, explorado; na construção de uma sociedade igualitária, onde não existem as lutas de classes, trabalho alienado e estranhado, tampouco a opressão e a dominação.

O assistente social, no seu trabalho com os usuários de seus serviços, com destaque às pessoas idosas, (ao garantir o acesso aos direitos sociais destas) esse trabalho passa a ser um espaço que otimiza a construção de consciência crítica, uma vez que, ele utilizando o diálogo, reflete com essas pessoas sobre o mundo contemporâneo, as mais variadas concepções, e sobretudo, sobre a consciência de classe – as disparidades existentes entre elas – com ênfase na erradicação de todas as formas de desigualdades sociais, com a superação da sociedade capitalista e surgimento do comunismo. Porém, isso só será possível, como afirmamos acima, se ele “o profissional” se reconhecer como parte integrante da classe trabalhadora, logo, também explorado e dominado pela classe burguesa hegemônica, o contrário é utopia. Ou seja, vai trabalhar para proliferar as ideologias dominantes e não para a construção de uma contra-ideologia (contra-hegemonia), que é o que se espera da classe trabalhadora.

Segundo Jacinto (2017), [...] A dimensão socioeducativa é, portanto, fundante na identidade do Serviço Social. O trabalho do/a assistente social situa-se predominantemente no campo político-ideológico.

Diante do exposto, pode surgir a seguinte inquietação: como pode, um indivíduo pertencente à classe trabalhadora, logo, também explorado, trabalhar para proliferar a ideologia dominante? A resposta podemos encontrar nos manuscritos de Jacinto (2017),

enquanto profissão, “o Serviço Social nasce já no dilema de servir ao poder dominante”, visto que, na divisão sociotécnica do trabalho, é a profissão que deve ter a capacidade de responder às demandas advindas da questão social, todavia, para amenizar conflitos, gerenciar a pobreza, criar estratégias de solução de problemas sociais a partir da própria classe que mais sofre com os mesmos (Jacinto, 2017).

Portanto, podemos afirmar que a dimensão educativa faz parte do Serviço Social. No âmbito das suas intervenções, o Assistente Social usa esse instrumento ou para contribuir para a emancipação dos seus usuários emancipar os seus usuários, através da reflexão sobre a ideologia dominante – criticando radicalmente o capitalismo, estimulando à luta para a ampliação dos direitos sociais – objetivando a superação dessa forma de sociabilidade – ou para contribuir para o processo de alienação, como afirma Jacinto (2017), contribuindo para a mobilização social dos usuários, quanto para a reprodução das ideologias dominantes e continuidade das desigualdades sociais e das relações de subalternidade.

A função educativa dos(a) assistentes sociais, contida em seu projeto ético-político profissional, segundo Cardoso e Maciel (2000, p. 144) *apud* Jacinto (2017):

concretiza-se fundamentalmente através do estabelecimento de novas relações pedagógicas entre o assistente social e os usuários de seus serviços. Relações estas favorecedoras de um processo de participação dos sujeitos envolvidos, numa dupla dimensão: de conhecimento crítico sobre a realidade e recursos institucionais tendo em vista a construção de estratégias coletivas em atendimento às necessidades e interesses das classes subalternas; e de mobilização desses sujeitos, instrumentalização de suas lutas e manifestações coletivas na perspectiva do fortalecimento e avanço da organização das referidas classes como classe hegemônica Cardoso; Maciel *apud* Jacinto, 2017).

São estas elucidações sobre a dimensão educativa do Serviço Social que nos vão ajudar a perceber quais os desafios destes profissionais, na materialização desta prática, que é intrínseca à profissão.

## DESAFIOS DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO SERVIÇO SOCIAL NOS SERVIÇOS DE PROTEÇÃO SOCIAL AOS IDOSOS EM ANGOLA

A dimensão educativa como parte fundante da práxis do assistente social, visa contribuir para a formação de modos de consciência que, se por um lado canalizam a ideologia vigente para a sua auto-reprodução, também podem constituir-se possibilidades de resistência contra a mesma ordem, criando protagonismo nas classes subalternizadas através de conquistas, ainda que mínimas, de determinados níveis de emancipação política pelos direitos sociais, económicos, políticos e culturais, como o caso da proteção social. As pessoas idosas a que nos referimos neste espaço, são parte da classe subalternizada.

Essa práxis, oportuniza a mudança de consciência, o raciocínio crítico sobre o mundo contemporâneo e estimula os usuários à atitudes práticas e emergências com vista a conquista e ampliação dos direitos sociais. Portanto, é um espaço privilegiado para discussões e reflexões críticas, de organização de forças da classe oprimida.

Se na sessão anterior, falou-se sinteticamente do fundamento do Serviço Social e sua relação com a política de proteção social, neste espaço, vamos refletir sobre os desafios da dimensão educativa do Serviço Social na política de proteção social à pessoa idosa. Sendo assim, temos como elucidação a noção segundo a qual,

Como todas as outras dimensões da atividade humana, também a educação deverá adequar, predominantemente, da sua maneira específica e com todas as mediações, ao fim determinado pela natureza da burguesia. Ela deverá ser, e é, configurada para atender os interesses dessa classe. Não é difícil de entender que, sendo a burguesia a classe dominante – econômica, política e ideologicamente – é também ela que exerce o papel dominante nesse processo (Tonet, 2020, p. 14).

O que fazer? Freire (1987) salienta que,

O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no risível intelectual, mas no nível da ação (Freire, 1987).

Assim, os assistentes sociais, como partes da classe trabalhadora com consciência de classe trabalhadora, devem realizar práticas educativas subservientes aos interesses do proletariado, ainda que sua natureza seja contribuir na reprodução da sociabilidade burguesa.

Em Angola, os desafios da dimensão educativa pelos quais os assistentes sociais atravessam, expressam-se sobretudo pelos equívocos que os profissionais têm tanto do capitalismo que rege aquela sociedade, como da profissão em si que é vista fundamentalmente como uma profissão de ajuda e não como trabalho.

Por exemplo, alguns assistentes sociais que fizeram parte de um estudo de Amor Monteiro (2016), salientaram que o Serviço Social,

*“É uma profissão virada para a sociedade, ou seja, é o fazer social (Assistente Social B7).”*

*“Serviço Social é um tipo de serviço com pendor institucional, político e histórico virado para assistência das necessidades dos utentes independentemente dos problemas a que se propõe. (Assistente Social B9)”*

*“O Serviço Social é uma prática profissional que visa criar mecanismos para que a pessoa ou um grupo social crie bases para o seu desenvolvimento pessoal. (Assistente Social B12)”*

*“O Serviço Social é uma profissão que tem a sua intervenção na questão social. Visa trabalhar os aspectos sociais que dificultam o bem-estar do utente. (Assistente Social B14)”*

*“Para mim é uma profissão como qualquer outra, que sempre esteve ligado no desenvolvimento do ser humano, capacitando-o para que por si mesmo consiga superar-se. (Assistente Social B16)”*

Com estes depoimentos cabe-nos analisar o que está por detrás das expressões destes assistentes sociais, já que toda consciência é expressão das condições materiais de uma determinada sociedade, e Angola, é parte da periferia capitalista, país do terceiro mundo, de onde é muito gritante a decadência ideológica.

A qualidade de um profissional é síntese de múltiplas determinações, podemos aqui citar apenas algumas como a qualidade da formação profissional, a exigência das instituições públicas, a qualidade dos usuários e tantas outras. Se um profissional não entende de fato quais os fundamentos da profissão, quais os seus objetivos, não tem como exercê-la de forma crítica.

Se a consciência sobre a profissão for distorcida, a dimensão educativa que lhe dá corpo será com muita probabilidade aquela requerida pela ideologia vigente para reproduzir as desigualdades sociais. A título de exemplo, um profissional, um assistente social que educa o usuário no sentido de que ele deve ser a solução de todos os problemas, ou ele deve promover o seu desenvolvimento pessoal, é expressão de um equívoco gritante sobre a questão social que é independente do indivíduo social.

Dá-se o caso de este indivíduo social ser uma pessoa idosa, precário pela sua posição de classe, sem capacidade de lutar por si mesmo para promover o desenvolvimento pessoal. Para este caso, o assistente social deve ter consciência de classe trabalhadora, de estar a favor desta classe, de possuir cultura que visa desmistificar a questão social para que em suas práticas profissionais, a dimensão educativa dialogue com a linha de Paulo Freire e António Gramsci, principalmente, no sentido de promover a consciência crítica aos usuários a fim de estes exigirem do Estado a realização dos seus direitos e articuladamente, criem ações com vista à superação desta forma de sociabilidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que o leitor não se tenha esquecido das questões que nortearam o debate. Mas caso aconteça, repetimos: Sabendo que tanto a educação e como a proteção social são expressões da sociedade capitalista, já que como política visam reproduzir a ordem vigente, não apresentam

alternativas de pôr fim a mesma sociedade? E se não apresentam alternativas, que de que se valem as mesmas para a classe trabalhadora? Será que a emancipação política é um fim em si mesmo para a classe trabalhadora, da qual as pessoas idosas são parte? E o Serviço Social em Angola, o que tem a dizer? Que desafios os assistentes sociais em Angola atravessam na sua prática profissional?

Pelo debate ocorrido neste espaço, estamos seguros em confirmar que as políticas sociais, todas elas, quais quer que sejam, em sua ontologia não visam pôr fim a sociedade burguesa, pelo contrário, visam fazer a manutenção do “status quo”. Logo, a emancipação política não deve ser um fim em si mesmo para a classe trabalhadora (referimo-nos da classe em que as pessoas idosas são parte). Mas sim uma fase ou conquista histórica necessária para que se visualize a emancipação humana, para que os trabalhadores neste estado de emancipação gozem da liberdade plena.

O Serviço Social, uma profissão também burguesa, atravessa muitos desafios em Angola, quer porque, situa-se num mundo do trabalho assalariado que apenas se instalou no fim do século XX, e que na atualidade ainda se assiste resquícios de trabalho escravo no mesmo país. Logo, estes profissionais estão numa totalidade de consciência trabalhadora muito precária, com poucas capacidades de reivindicar a ordem social, cujas manifestações se revelam, nos equívocos sobre a questão social, sobre a própria profissão, enfim, uma certa consciência que precariza a prática profissional e a dimensão educativa da sua ação.

## REFERÊNCIAS

ANGOLA, Decreto Presidencial nº 37/21 de 08 de Fevereiro, **sobre Política Nacional de Acção Social**, Diário da república: órgão oficial da república de Angola. Luanda, I Série, n. 24, p. 1758, Fevereiro, 2021. Disponível em: <https://faolex.fao.org/docs/pdf/ang200831.pdf>

ANGOLA, Decreto Presidencial, nº 180/12 de 15 de Agosto, **sobre Política Para a Pessoa Idosa**, Diário da República: órgão oficial da república de Angola. Luanda, I Série, n. 157, p. 3544, Agosto. 2012.

ANGOLA, Lei nº 7/04 de 15 de Outubro **sobre Lei de Bases da Proteção Social**, Diário da República: órgão oficial da república de Angola. Luanda, I Série, nº 83, p. 1951: Outubro, 2004.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete, *Politica social: Fundamentos e história*, 6ª ed., São Paulo: Cortez, 2009.

FARAGE, Eblin. *A conjuntura e o trabalho de assistentes sociais: elementos para a construção da análise de conjuntura no cotidiano profissional*. In: Claudio H. M. Horst; Talita Freire M. Anacleto; Conselho Regional de Serviço Social Minas Gerais (orgs.), *A dimensão técnica-operativa no trabalho de assistentes sociais*, Belo Horizonte: CRESS, 2023. p. 25-42.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed., Rio de Janeiro, Paz Terra, 1987.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em Tempo de Capital Fetichado: capital financeiro, trabalho e questão social*, 9ª ed., São Paulo: Cortez, 2015.

ISIDRO, Eduardo Carlos, *Serviço Social: Cotidiano e Produção De Conhecimento Em Angola*, Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/22940/4/Eduardo%20Carlos%20Isidro.pdf>

JACINTO, Adriana Giaqueto. *Trabalho Socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico*. In: R. Katál., Florianópolis, v. 20, n.1, p. 84-92, jan./abril. 2017.

LUKÁCS, Gyorgy. *Para uma ontologia do ser social*. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

MATEUS, José Dias, & MONTEIRO, Amor António, *Serviço Social e Formação Profissional em Angola: crítica à ideologia dominante*. In E. J. (org), *Serviço Social nos países de lingua portuguesa: interculturalidade e desafios*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021, p. 53-81.

MONTEIRO, Amor António, *Natureza do Serviço Social Em Angola*. São Paulo: Cortez, 2016.

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

NETTO, José Paulo. *Capitalismo Monopolista e Serviço Social*. 2.ed, São Paulo: Cortez, 1996.

PEREIRA, Potyara A. P.; SANTOS, Liliam dos Reis Souza, *Relação entre serviço social e política social no Brasil*. In: In MARQUES e SCHMITT (org), *Serviço Social nos países de língua portuguesa: interculturalidade e desafios*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021, p. 53-81.

TEIXEIRA, Solange Maria. *Diferentes perspectivas teóricas a cerca do envelhecimento e de políticas públicas para as pessoas idosas: situando o serviço social no debate*. In: Paiva (org.), *Envelhecimento, Trabalho e Instrumentalidade do Serviço Social: questões emergentes da prática profissional do/a assistente social*. Recife, PE: Edupe, 2021.

TEIXEIRA, Solange Maria. *Envelhecimento do trabalhador e as tendências das formas de proteção social na sociedade brasileira*, In: ARGUMENTUM, Vitória, v. 1, n. 1, p. 63-77, jul./dez. 2009.

TONET, Ivo. *Educação Contra o Capital*, vol. II, Editora Terra sem Amos: Brasil, 2020.

TONET, Ivo. *Qual Política Social para Qual Emancipação?*. In: Revista Serviço Social vol.17, n.37 (2015).

YAZBEK, Maria Carmelita. *O Significado sócio-histórico da profissão*. In: Conselho Federal de Serviço Social-CFESS. **Serviço Social: direitos e sociais competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009a. p. 128.

# SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA A PROMOÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO NEOLIBERAL DO SÉCULO XXI

Rafael Gonçalves dos Santos<sup>1</sup>  
Eliana Bolorino Canteiro Martins<sup>2</sup>  
Yukari Yamauchi Moraes<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo central apresentar uma reflexão teórica sobre a relação entre o Serviço Social e as repercussões dos ideários neoliberais na educação pública brasileira. Para cumprir este objetivo, as discussões promovidas por este texto buscam delinear brevemente a inserção do Serviço Social na educação brasileira; o trabalho do assistente social na sociedade capitalista e os principais desafios contemporâneos para a efetivação de políticas públicas educacionais no contexto neoliberal do século XXI. Os procedimentos metodológicos eleitos foram o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica e documental na apreensão de teorias e considerando o plano de propostas educacionais promovidas pelo governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro (2019-2022). Subsidiado pelo referencial crítico-dialético, a reflexão teórica indica algumas contribuições sobre o tema proposto e possíveis orientações sociais e estratégicas para o enfrentamento do conservadorismo, especificamente nas políticas educacionais públicas no cenário brasileiro. **Palavras-chaves:** Serviço Social. Educação Pública. Neoliberalismo.

**ABSTRACT:** The main objective of this article is to present a theoretical reflection on the relationship between Social Work and the repercussions of neoliberal ideas on Brazilian public education. To fulfill this objective, the discussions promoted by this text seek to briefly delineate the insertion of Social Work in Brazilian education; the work of the social worker in capitalist society; and the main contemporary challenges for the implementation of educational public policies in the neoliberal context of the 21st century. The chosen methodological procedures were the development of bibliographical and documentary research in the apprehension of theories and considering the plan of educational proposals promoted by the government of former president Jair Messias Bolsonaro (2019-2022). Subsidized by the critical-dialectical framework, the theoretical reflection indicates some contributions on the proposed theme and possible social and strategic guidelines for confronting conservatism, specifically in public educational policies in the Brazilian scenario. **Keywords:** Social service. Public education. Neoliberalism.

## INTRODUÇÃO

Este estudo é produto das reflexões teóricas, com ênfase na “Educação e Serviço Social” empreendidas pelos autores, especificamente por um deles, ao longo de sua trajetória acadêmica e no processo de elaboração da dissertação de mestrado. O principal objetivo da pesquisa bibliográfica e documental foi explorar e analisar aspectos relevantes relacionados à inserção do/a assistente social nas políticas educacionais no contexto brasileiro, buscando uma compreensão analítica do panorama das políticas educacionais no contexto neoliberal e suas principais repercussões no trabalho do/a assistente social.

A temática desta investigação se delinea, portanto, em função das mudanças morfológicas no âmbito das políticas educacionais no Brasil, advindos principalmente das imposições ideológicas e de organismos internacionais que promoveram prejuízos à classe trabalhadora, em especial, aos/às assistentes sociais

1 Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Campus de Franca/SP. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Campus de Franca/SP. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas na Infância e Adolescência (GEPPIA). E-mail: [rafael.goncalves@unesp.br](mailto:rafael.goncalves@unesp.br).

2 Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela PUC/SP. Pós-doutorado pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Docente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - Universidade Estadual Paulista - UNESP Campus de Franca/SP. Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq - nível 2. E-mail: [elianacanteiro@terra.com.br](mailto:elianacanteiro@terra.com.br). Linha de Pesquisa: Estado, Políticas Sociais e Serviço Social.

3 Bacharel em Serviço Social e discente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Estadual Paulista - UNESP Campus de Franca/SP, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Eliana Bolorino Canteiro Martins. E-mail: [yukari.yamauchi@unesp.br](mailto:yukari.yamauchi@unesp.br). Linha de Pesquisa: Estado, Políticas Sociais e Serviço Social.

(foco do presente estudo), mas que certamente trouxeram repercussões significativas no interior da dinâmica escolar que afetaram o Estado de direito à educação tão arduamente conquistado pelos movimentos sociais da educação e explicitado pela Constituição Federal de 1988.

É importante contextualizar, ainda que brevemente, sobre o cenário mundial da hegemonia neoliberal como uma resposta às crises cíclicas que afetaram o sistema capitalista de reprodução, sobretudo a partir dos anos de 1970. Diante dessas circunstâncias, ao preservar seu crescimento e expansão, foram implementadas diversas medidas articuladas entre o Estado e o setor privado no âmbito da reestruturação produtiva.

Tais crises recorrentes no sistema capitalista ao longo do século XX levaram a elite dominante ao questionamento das políticas sociais vigentes pelo Estado de Bem-Estar Social (lembrando que o Brasil foi embrionário) e da capacidade do Estado em garantir a proteção social para a população. Nesse contexto, o neoliberalismo emergiu como uma corrente de pensamento que defende a diminuição da intervenção estatal na economia e bem como a promoção de reformas liberais e de natureza mercantilista para sustentar o que é denominado de “autorregulação do livre mercado”.

A partir da década de 1970, os governos de diversos países incorporaram em seus planos de governo políticas neoliberais como forma de enfrentamento às instabilidades econômicas e a estagnação do crescimento do mercado. Estas políticas, incluíram sobremaneira, a privatização de empresas estatais, o aumento da exploração sobre a classe trabalhadora, a compressão de salários e seus direitos trabalhistas, ocasionando também em seus resultados o enfraquecimento dos movimentos sindicais, privatização e comercialização de patrimônios públicos, e ataques contra a educação pública, sintonizada a onda neoconservadora que se alastrou pelo mundo e de forma peculiar nos países de capitalismo periférico e dependente como o Brasil.

Os mecanismos de controle ideológico promovidos historicamente, por governos neoliberais, elaboraram uma série de narrativas em torno desta gradativa retirada da responsabilidade estatal perante as expressões da questão social. Nesse cenário, ao elencar a realidade brasileira na contemporaneidade, é possível afirmar que tais estratégias foram presentes nos últimos governos brasileiro, especificamente ao analisar o âmbito da política de educação.

Como forma de evidenciar o projeto educacional que remonta a ótica neoliberal e suas repercussões no âmbito da educação pública brasileira, o estudo se propõe a discutir, brevemente, sobre a inserção do/a assistente social no âmbito da política educacional no cenário brasileiro, e na sequência, o papel do Estado especificamente no trato desta política social e as manifestações do conservadorismo, elencando a interface com os impactos macroestruturais promovidos pelo ideário neoliberal no campo da educação no recente governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022).

Ademais, o texto também se propõe a contribuir para os estudos científicos sobre o trabalho do/a assistente social no âmbito da educação, apresentando os possíveis desafios enfrentados pela categoria profissional para assegurar a construção de projetos educacionais orientados na concepção de educação pública, de qualidade e socialmente referenciada, contra hegemônica do projeto educacional orientado pelo ideário ultra-neoliberal-conservador do governo em referência.

### **BREVE REFLEXÃO TEÓRICA SOBRE A RELAÇÃO ENTRE SERVIÇO SOCIAL, EDUCAÇÃO E O TRABALHO DO/A ASSISTENTE SOCIAL NA SOCIEDADE CAPITALISTA**

É possível afirmar que a relação entre serviço social e educação são acompanhados desde os primórdios da profissão em decorrência da potencialidade política e interventiva desta profissão no enfrentamento das diversas formas de manifestações da questão social (Almeida, 2007), certamente de forma diferenciada de acordo com a evolução sócio-histórica da sociedade e da própria profissão.

Entretanto, com base nos estudos efetuados pelos autores Dentz; Silva (2015) os primeiros registros documentados sobre a atuação do serviço social na educação ocorreram em meados de 1930, contexto que denunciava os principais índices estatísticos desfavoráveis na educação<sup>4</sup> e acirramento da desigualdade social<sup>5</sup> no Brasil.

Em resposta a este cenário e com o objetivo de impulsionar a industrialização brasileira, o governo de Getúlio Vargas (1951-1954), Juscelino Kubitschek (1956-1961) e João Goulart (1961-1964) elaboraram o projeto de desenvolvimentismo nacional e os/as assistentes sociais nesses períodos históricos, foram requisitados para a execução das políticas sociais, dentre elas podemos incluir a política de educação.

No espaço escolar, o referido projeto imbricava nas práticas interventivas do/a assistente social na “preparação social dos indivíduos a fim de torná-los, segundo suas aptidões, cidadãos produtivos e úteis ao capital” (Vieira, 1977, p. 178).

Percebe-se que as motivações do Estado brasileiro e sua relação com projeto educacional neste contexto, já determinava a educação como instrumento para a formação técnica dos trabalhadores com vistas a atender as requisições do mercado de trabalho e, concomitantemente efetivar o controle da classe trabalhadora no atendimento de algumas das suas demandas, porém sintonizadas com os interesses do capital. Nesta direção as ponderações de Almeida explicam a contradição própria da política educacional, conforme segue:

[...] a política educacional é uma demarcação de práticas educacionais próprias de um tempo histórico, determinadas pela correlação de forças que a luta de classes alcança, estruturada pelo Estado em sua relação com a sociedade civil no exercício contraditório de suas funções de estabelecimento de consenso, coerção e garantida da reprodução social da força de trabalho visando assegurar as condições gerais de reprodução ampliada do capital. A educação como complexo social não se reduz à política educacional. Esse campo de intervenção do Estado se constitui, portanto contraditoriamente, pois ao mesmo tempo em que faz parte das estratégias de controle ideológico, econômico e político da classe dominante, também se tornou pauta da agenda de lutas da classe trabalhadora como parte do reconhecimento dos direitos sociais e subjetivos – nos horizontes limitados da sociedade burguesa – e componente fundamental para o processo de elaboração de uma visão de mundo autônoma. (Almeida, 2021, p.2)

Retomando a reflexão sobre o Serviço Social, no contexto histórico dos primórdios da profissão e sua relação com a educação, destacamos que às bases conservadoras tradicionais que pautavam à profissão (Iamamoto, 2015), as contribuições do/a assistente social no âmbito da política de educação inicialmente eram funcionais ao ideário dominante, se organizaram tendo como referência o modelo proveniente dos Estados Unidos da América traduzida no denominado: Serviço Social de caso, de grupo e desenvolvimento da comunidade.

Modelo este formatado na intenção de ajustamento social e moralização da vida social imprimindo nas expressões da questão social a configuração de “problemas sociais”, individualizados, fragmentados, despidos de determinantes econômicos, sociais, culturais e históricos. Portanto, a atuação do/a assistente social neste contexto educacional era destinada a resolução de problemas pontuais e funcionais para a manutenção do *status quo*.

Contudo, após o Movimento de Reconceituação, ocorrido em meados dos anos de 1960/1970, que promoveu a aproximação com a teoria social crítica marxiana e o diálogo da categoria profissional articulado com os movimentos sociais, evidenciando as lutas das classes sociais, a formação e o exercício profissional de assistentes sociais foram redimensionados por uma perspectiva crítica. Sem dúvida este posicionamento foram elementos primordiais para balizar a leitura questionadora da “questão social” e suas expressões em uma perspectiva crítico-dialética, bem como preconizar ações propositivas para o seu enfrentamento. Nesse sentido, ao considerar o campo das políticas sociais e por consequência, as políticas educacionais como *locus* privilegiado da ação profissional (Almeida, 2007), as dimensões

4 “De acordo com o censo de 1940, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais era de 55,9%”. (Mantovani, 2012).

5 “Em 1940, apenas um terço da População Economicamente Ativa (PEA) era assalariado”. (Pochmann, 1998).

teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo do serviço social brasileiro admitem a educação na perspectiva ampliada, ou seja, a educação que extrapola o espaço formal do ensino.

Assim, a concepção de educação que orienta atualmente o trabalho do/a assistente social na política educacional está sintonizada na educação crítica, emancipatória, propositiva que visa a formação integral para o desenvolvimento das potencialidades humanas.

Neste sentido, as entidades representativas da profissão (conjunto CFESS/CRESS/ABEPSS) reconhecem a educação como elemento extremamente significativo para que os indivíduos se reconheçam como sujeitos de direitos e assim balizar ferramentas que possam contribuir para os processos de transformação social, considerando a dimensão política, econômica, ideológica e cultural da educação. Desta forma, a luta do serviço social articulada com a comunidade educacional é a “ampliação e consolidação da cidadania, considerada primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis, sociais e políticos das classes trabalhadoras” conforme descrito no Artigo 3º da Lei que regulamenta a profissão de Serviço Social, um dos princípios explicitados no Código de Ética profissional do/a Assistente Social (CFESS, Lei nº 8.662/93), inserido neste contexto o direito a educação.

Este posicionamento político do serviço social em direção à democratização dos direitos humanos e sociais, o qual tem se manifestado radicalmente contra o projeto educacional hegemônico em curso, afirma o compromisso com a educação crítica, libertadora, voltada para formação humana, que possa contribuir com a emancipação política tendo como horizonte a emancipação humana, conforme mencionado anteriormente. Assim, não podemos considerar esta concepção de educação popular, democrática e participativa desarticulada de outros direitos sociais fundamentais.

Portanto, ponderar sobre a efetivação do trabalho do/a assistente social nas políticas educacionais pressupõe afirmar a concepção de educação que fortaleça a cidadania plena dos sujeitos usuários das políticas e que são materializados no acesso à saúde, moradia digna, cultura, lazer, segurança, alimentação, transporte, dentre outros direitos, ou seja, todos os elementos que majoritariamente estão ausentes na vida da população que são vítimas das desigualdades sociais, dentre elas destacamos as dificuldades de acesso, permanência e conclusão da escolarização em todos os níveis de ensino, principalmente de um significativo contingente da classe trabalhadora empobrecida.

Ademais, o serviço social tem como objeto central de trabalho a intervenção propositiva nas diversas manifestações da questão social, que são atendidas parcialmente pelas políticas sociais, públicas e privadas. Ao analisar o papel estratégico do trabalho do/a assistente social no âmbito da política educacional, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, contribuindo no processo de efetivação de formação humana com vistas a mobilizar o senso crítico dos sujeitos para que esses se reconheçam como sujeitos históricos e de direitos, assim possa desenvolver suas potencialidades que podem impactar na luta contra desigualdades sociais. Para tal ao assistente social se predispõe a atuar juntamente com os demais profissionais da comunidade escolar, no enfrentamento dos fenômenos sociais que pairam no universo educacional e impactam no processo de ensino-aprendizagem e assim, comprometem o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas tendo repercussão na vida social.

Ao refletir sobre a inserção do/a assistente social na divisão social do trabalho, é necessário contextualizar e levar em consideração o conjunto de processos demarcados por crises cíclicas que incidiram na esfera do trabalho e Serviço Social, imprimindo a categoria profissional a constante amplificação de desafios, tensionamentos e demandas profissionais.

Diante do exposto, o contexto em questão revela uma notável mudança morfológica nas demandas sociais e profissionais, e esse mesmo processo ocorre na transformação dos limites e possibilidades na intervenção profissional sobre esta realidade.

O contexto dos efeitos negativos causados pela redução e distribuição dos direitos sociais ao longo da história, evidenciados pela crise global do capital, de natureza estrutural, combinados com as medidas adotadas no âmbito econômico-financeiro e orientação neoliberal<sup>6</sup>, indicam para além de <sup>6</sup>“O neoliberalismo como uma política de classe inspirada em uma ideologia econômica que busca ampliar a *mercadorização*, dando origem a formas de “acumulação por espoliação”. Enfatizam-se a expansão e a renovação dos mercados globais, da

uma crise no ordenamento social, repercussões nos valores e nos projetos sociais, que, de acordo com as concepções desenvolvidas por Netto (1999), em síntese os projetos sociais são:

[...] aqueles que apresentam uma imagem da sociedade que se quer se construir, que contam com determinados valores para justificar sua construção e meios para concretizá-la. São projetos coletivos, onde suas propostas estão voltadas para o conjunto da sociedade. Porém, há concorrência entre diferentes projetos societários e, na realidade em que vivemos, os projetos societários que atendem aos interesses das classes trabalhadoras e subalternas contam sempre com condições menos favoráveis diante dos projetos das classes possuidoras e dominantes. (Netto, 1999, p.4).

O que ocorre, portanto, é a predominância significativa do capital financeiro e seus projetos em ascensão, que fundamentam ideologicamente a funcionalidade de seu sistema tanto nos processos de produção quanto na reprodução das relações sociais, econômicas e políticas, com capacidade de distorcer quaisquer valores que contrariam a manutenção da ordem estabelecida.

As repercussões da crise desencadeada pela estagnação econômica no Brasil e em toda América Latina em meados dos anos de 1980<sup>7</sup>, se reverberam na crise econômica mundial de 2008 (Harvey, 2011), provocando uma série de alterações que impactam significativamente no mercado de trabalho e na dinâmica de toda classe trabalhadora, em especial, do Serviço Social, foco do presente estudo.

Nesta conjuntura, o processo de reorganização geral do modo de produção capitalista, em nível global, desencadeou mudanças perceptíveis e relevantes, embrionário da busca incessante do capital para sua ampliação e reprodução, assim, todas as modificações no mundo do trabalho são decorrentes à esta lógica.

O capital deste modo, passa a solicitar o extenso processo de restauração, que prescreve novas formas de enfrentamento – fator que não é novidade na dinâmica do capitalismo. Em vista disso, o que difere das demais crises acometidas pela lógica capitalista se trata da profundidade de sua crise e níveis de complexibilidade. Em suma, as respostas dadas à crise iniciada nos anos 1970 – resultante da reestruturação produtiva, contrarreforma do Estado e outros arranjos, posteriormente em 2008, outros elementos se impõem para além da complexificação desta conjuntura.

Este fator, incluindo a deterioração gradativa dos direitos sociais historicamente conquistados, são um dos motivos que impulsiona e exige o enfrentamento da categoria profissional sobre esta realidade.

Isso coloca na classe trabalhadora (especialmente aos assistentes sociais) a contradição e permite questionar: “qual é o estado da luta de classes hoje? Como é possível enfrentar este avanço do capital, considerando os limites e possibilidades da intervenção profissional neste cenário de crises profundas? Eis o dilema que persegue a longa data a categoria profissional.

É de suma importância ressaltar que essa conclusão teórica embasada em uma perspectiva crítica e emancipatória, não representa uma orientação singular para a categoria profissional. Ao considerar o/a assistente social como um agente ativo na dinâmica das relações sociais, as bases teóricas acompanham esse movimento e se atualizam de acordo com suas necessidades. Logo, ao considerar as estruturas da sociedade capitalista e seu potencial alienador, é comum que o/a assistente social não se reconheça como parte da classe trabalhadora, sendo alienado pelas circunstâncias objetivas e subjetivas da profissão, gerando, assim, uma reação de estranhamento em relação ao significado social de seu trabalho.

A desvalorização e descartabilidade das pessoas aprofunda o processo de alienação e estranhamento do trabalho, radicalizando a coisificação das relações humanas e fragilizando as identidades individual e coletiva e a dimensão ética do trabalho, principalmente pela situação de desemprego estrutural. (Raichelis, 2011, p. 430).

---

privatização, da financeirização, dos modelos de gestão e de exploração do trabalho, expandindo as áreas e intensificando as formas de acumulação capitalista.” (Andrade, 2019, p. 112).

7 “A crise econômica dos anos 80, a década perdida, foi objeto de inúmeros estudos de economistas. No caso brasileiro, a aceleração da inflação e a centralidade política da discussão sobre planos de estabilização econômica deram o tom aos primeiros governos civis posteriores ao regime autoritário, o de José Sarney (1985-1990) e o de Fernando Collor de Mello (1990). A sucessão de planos econômicos frustrados condicionou o processo político em seu conjunto, lançando dúvidas e temores com relação à própria consolidação das instituições democráticas.” (Brasilio; Kugelmas, 1991, p. 145).

Nesse sentido, as bases teóricas da profissão, apresentam uma constante dupla tendência: por um lado, a possibilidade de reatualização do conservadorismo; e por outro, o potencial de avanço crítico na intervenção profissional por meio de qualificação, formação e institucionalização gradual da profissão na sociedade brasileira. O segundo, exige a consideração de uma atuação coerente com as demandas sociais que são apresentadas, indissociáveis do seu compromisso ético-político com a classe trabalhadora.

Essa fragmentação e fragilização intencional, orientada pela lógica dominante, leva a uma interpretação pessoal das demandas sociais que são apresentadas, causando para o/a assistente social, o constante sentimento de fracasso e impotência justamente pelo distanciamento dos propósitos sociais da profissão por meio do trabalho coletivo. Como resultado, ao estabelecer esta individualidade frente às demandas apresentadas, reduz-se as possibilidades da construção de uma atuação contra hegemônica.

Conforme exposto anteriormente, a dinâmica de dominação e direcionamento das intervenções do/a assistente social na sociedade capitalista remonta aos primórdios da profissão, pois, o profissional em questão se enquadra na divisão social do trabalho em um contexto já marcado pelas manifestações da questão social, resultantes das crises cíclicas enfrentadas pelo sistema capitalista de reprodução e seu mecanismo de exploração e dominação sobre as classes sociais.

Apresentar realidade que permeia a categoria profissional, prescreve a necessidade de uma abordagem abrangente em relação à condição do/a assistente social enquanto trabalhador/a assalariado/a. Para tanto, é preciso compreender plenamente essa realidade, levando em consideração as dinâmicas que se manifestam na vida individual e no trabalho do/a assistente social, a fim de identificar as reais motivações subjacentes às suas contradições, os desafios que restringem a intervenção profissional, bem como às causas da precarização do trabalho e a flexibilização gradual dos direitos trabalhistas.

Nesse contexto, somente por meio de uma compreensão integral, embasada em uma perspectiva crítica, será possível empreender os esforços concretos para alcançar a autonomia relativa do profissional, bem como, a valorização salarial, o reconhecimento social e a adoção de estratégias de enfrentamento condizentes com a luta da classe trabalhadora. Essas ações visam promover benefícios e direitos que ampliam a cidadania de toda população, as quais incluem os/as assistentes sociais.

### **A EDUCAÇÃO DA TRISTEZA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA A EFETIVAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO NEOLIBERAL DO SÉCULO XXI**

O período de gestão de Jair Messias Bolsonaro apresentou como proposta um plano de governo com o intuito de assegurar o controle ideológico das classes populares urbanas enquanto mecanismo fundamental para implementar um projeto de privatização do ensino ao invés de garantir a sua democratização.

Dentre as principais propostas listadas, observa-se que uma delas defendia que o governo conseguiria alcançar maiores conquistas dispendo da mesma quantidade de recursos, o que apenas revela o caráter obscurantista e direitista dessas propostas, principalmente por contrariarem todas as medidas e ações consideradas de esquerda.

De maneira geral, as políticas fascistas passaram a adotar medidas que atacam diretamente a dimensão educativa e o projeto ético-político profissional de assistentes sociais, cujas ações são justificadas por considerarem os processos educativos emancipatórios um espaço de reprodução da “doutrina marxista”.

Durante uma entrevista realizada pela Revista Veja no dia 31 de dezembro de 2018, Bolsonaro incentivou, durante os seus discursos de ódio, a necessidade de se combater o “lixo marxista” que está presente nas instituições de ensino, justificado por posicionamentos religiosos e conservadores que incentivam a adoção de ações de caráter ultranacionalistas que contrariam os princípios constitucionais e a laicidade do Estado. É possível compreender que tais discursos apenas incentivam a reafirmação

da onda obscurantista que priva o desenvolvimento de conhecimentos e saberes científicos, além de atacar as ciências da natureza, da filosofia e das artes nos diversos espaços e ambientes educacionais.

Um dos principais desafios enfrentados pelos/as assistentes sociais para assegurar a construção de uma educação pública de qualidade consiste em desconstruir a sua imagem enquanto um sistema que comercializa serviços no contexto da Organização Mundial do Comércio (OMC), e que cujo papel esteja associado a uma instituição que possui um potencial meramente lucrativo no mercado de serviços educacionais. Conforme disposto na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a educação deve ser reconhecida como direito fundamental ao pleno desenvolvimento da personalidade humana, responsável por fundamentar as bases do Estado Democrático de Direito.

Dentre os diversos ministros conservadores que passaram pelo Ministério da Educação (MEC) no governo Bolsonaro, pode-se citar o patriota, liberal-conservador, cristão e professor por vocação, Ricardo Vélez Rodríguez. De acordo com a notícia online divulgada pelo UOL no dia 31 de janeiro de 2019, o referido ex-ministro da educação ocupou o cargo no período de 01 de janeiro de 2019 a 09 de abril de 2019, e foi responsável pela reafirmação do caráter excludente e de expulsão das classes populares urbanas dos espaços das universidades ao afirmar que a universidade, do ponto de vista das capacidades, “não é para todos”, e que esta deveria ser destinada somente para uma elite cultural dominante.

A partir das medidas adotadas, é possível indicar que o plano de governo apresentado pelo ex-presidente Jair Messias Bolsonaro pautava-se somente numa combinação privilegiada entre educação e mercado financeiro. Além de ferir o princípio constitucional da autonomia das universidades, observa-se que as organizações democráticas, republicanas e o pluralismo político também foram fortemente ameaçados por sua gestão obscurantista, de modo a ferir o poder de autodeterminação na elaboração das normas e na organização de serviços, programas e projetos em todos os Níveis e Modalidade de ensino.

De maneira geral, o governo Bolsonarista buscou combater a “ameaça esquerdista”, as “doutrinações nas escolas”, o “marxismo”, o “homossexualismo” e a “ideologia de gênero” em defesa da família heteropatriarcal-cristã-racista-capitalista. Trata-se da difusão de discursos de ódio e de intolerância que visam controlar a construção de conhecimentos no âmbito do ensino e da pesquisa a partir da adoção de projetos ultraconservadores de educação nas diversas instâncias políticas que contribuem para a reafirmação da ideologia política e econômica de extrema direita.

Apropriado enquanto um recurso exploração, mercantilização e valorização do capital, é possível compreender que o mercado educacional data desde a emergência da crise capitalista de 1970, podendo ser caracterizada pelas consequências provocadas pela reestruturação produtiva, mundialização do capital e agudização das ações reacionárias da ideologia liberal.

Indo ao encontro com os princípios e diretrizes obscurantistas do governo do ex-presidente, é notório que os antecedentes históricos do sistema educacional brasileiro retornam para a realidade contemporânea ao distribuir as suas atividades entre o Estado, a Igreja Católica e o empresariado, apreendidas como uma “cultura da crise”, uma vez que a ausência da intervenção estatal não realiza questionamentos sobre os determinantes estruturais da crise do regime de acumulação capitalista. Após a década de 1980, essa cultura contribuiu para a reconstituição da hegemonia burguesa no Brasil, atacando principalmente os movimentos sociais que buscavam consolidar um sistema de proteção social universal (Mota, 1995 *apud* Pereira, 2022, p.110).

Outro fator agravante do ex-governo de Jair Messias Bolsonaro que revela o retrocesso histórico no campo dos direitos sociais diz respeito ao projeto neoliberal inaugurado desde os anos 1990, que busca construir uma cultura antiestado superestimando os projetos da sociedade civil, como se esta fosse homogênea.

De acordo com as análises de Coutinho (2006), desde o final dos anos 1980, dois projetos societários apresentam concepções antagônicas e estão em constante disputa. O primeiro projeto é o liberal corporativo, segundo o qual o mercado possui espaço máximo na sociedade buscando fortalecer

a sua despolitização, reduzindo as ações públicas na área social e que cujas ideias fundamentam-se na ideologia neoliberal. As suas intervenções reforçam a concepção de solidariedade, caridade e filantropia, além de direcionar as suas ações para o atendimento de demandas corporativas e não-classistas. Já o segundo projeto consiste na busca pela construção de uma democracia de massas, isto é, de uma concepção política voltada para ampliar a participação política da sociedade e democratizar as ações do Estado por meio de reformas que atendam às necessidades das classes populares urbanas e periféricas, e que contrariam os interesses privados e corporativos com vistas a consolidar um projeto societário amplo, universal e democrático. (Coutinho, 2006 *apud* Pereira, 2022, p.111-112).

Diversas políticas sociais como a saúde, educação e cultura passaram a serem influenciadas pela noção de publicização, uma vez que são responsáveis por descentralizar para o setor público não-estatal - também compreendida como terceiro setor - a prestação de serviços que não envolvem o poder do Estado, mas que necessitam diretamente do seu apoio.

A participação da sociedade de classes também é velada e os recursos públicos são transferidos para o setor privado, de modo a destruir políticas públicas organizadas pelo princípio da universalidade.

Apropriado pelo discurso de justiça social, o Poder Executivo apenas intensificou as intervenções de sucateamento das políticas sociais justificadas pelos ajustes fiscais, além de atingir o mundo do trabalho, haja vista a precarização de contratações, salários inferiores e temporários.

Ainda nos dias atuais, é possível analisar que essas medidas contraditórias apenas reafirmaram a lógica burguesa de se construir um ensino possível para a geração do lucro, ou seja, rentável para o empresariado, barato e reprodutor dos seus princípios ideológicos. Somado a essas medidas e fortalecido cada vez mais pelas influências da mídia e das redes sociais, os meios de comunicação em massa têm caminhado em direção à manipulação das massas populares sob o amparo dos interesses do mercado financeiro internacional que tendem a reafirmar os princípios e valores burgueses, o que também reflete diretamente sobre as políticas sociais em geral, e as políticas educacionais em específico. A disseminação de informações também passou a moldar pensamentos e a coibir a liberdade de expressão em detrimento de conteúdos informativos, e que são organizados para a defesa de interesses econômicos e partidários do populismo de direita.

A América Latina também se deparou com o processo de recuperação histórica do regime ditatorial, apreendido enquanto símbolo de um passado que voltou a fazer parte das nossas realidades em termos econômicos, políticos e culturais. A passagem para a ditadura civil-militar não ocorre somente por meio de golpes de Estado ou militares, mas também se torna possível por meios democráticos, em que o governante pode corroer todo o sistema por dentro. Na realidade contemporânea, é notório que o regime democrático fora violentamente esvaziado de seu significado social, e com isso a população passou a criticar os rumos tomados pela política, não se sentindo mais representada pelos partidos políticos, principalmente por serem enxergados enquanto defensores dos interesses privados das elites.

Esses fatores fazem com que lideranças autoritárias comecem a ganhar mais força e voz, de modo com que os seus ideais sejam naturalizados por setores das elites políticas e econômicas locais (Levitsky; Ziblatt 2018 *apud* Mayer, 2023, p. 14). Não obstante, a democracia é transformada em autocracia sob o discurso ideológico de se combater a corrupção e contribui para a promoção da segurança nacional. Destarte, a crise democrática no país está diretamente vinculada às dificuldades reais em processar demandas sociais de uma sociedade cada vez mais complexa e contraditória.

Ao associar tais aspectos ao modelo de gestão implantado pelo ex-presidente, torna-se evidente o fato de que as elites romperam o pacto com a classe trabalhadora ao acentuar medidas de destruição de seus direitos, do não atendimento às suas necessidades mais elementares e ao abrir espaço para a instauração de um ideário neoliberal ultraradical. Nesse sentido, inicia-se um movimento de hiper individualização que não só é responsável pelo desmonte das políticas sociais, mas que também exclui os estratos populares urbanos e periféricos do modelo de sociabilidade ideal projetado pela classe dominante. Esse movimento também faz com que os indivíduos não consigam organizar-se

politicamente, não se enxerguem enquanto parte de uma sociedade, isto é, de uma comunidade comum, mas tão somente como indivíduos que vivem em competição entre si lutando pela sua sobrevivência.

A partir da análise desses fatores, observa-se que o populismo direitista no Brasil foi responsável por implementar diversas medidas de exclusão em defesa de um modelo de sociabilidade harmônica e livre de conflitos diretos a partir da inter-relação entre as correntes de pensamento neoliberais e conservadores. Segundo as análises de Enchelstein (2019), o populismo surge como uma alternativa ao modelo fascista do início do século XX, buscando representar os interesses daqueles que não se sentem representados pelos sistemas políticos existentes. Logo, as reações da população contra as elites políticas passaram a ser instrumentalizadas por grupos que buscam destruir o sistema vigente e instaurar um novo regime de governo pautado num perfil sócio-étnico-cultural dominante, ou seja, do homem branco cristão ocidental.

Os grupos partidários dessa vertente atuam em defesa de um regime específico formado por um modelo cultural e totalitário que possuem valores tradicionais em oposição às lutas históricas da população negra, indígenas, comunistas, à comunidade LGBTQIAPN+, ao feminismo, dentre outros setores sociais que influenciam diretamente na construção identitária do perfil predominante de quem acessa e permanece nos diversos espaços da educação no país.

No âmbito do ensino e aprendizagem, observa-se que tais consequências atingem todos os espaços educacionais, uma vez que buscam cercear o pleno desenvolvimento do pensamento crítico de crianças, adolescentes e jovens a partir das pautas de ordem e de disciplina.

Uma das investidas do governo de Jair Messias Bolsonaro foi implementar ataques constantes à educação e aos educadores, de modo a menosprezar o trabalho até então realizado. Por isso, algumas ações evidenciaram a necessidade de colocar “ordem” no campo educacional brasileiro e uma delas foi materializada na proposta de instituir um programa que priorizasse a atuação das forças de segurança dentro de escolas. (Boutin; Flach, 2003, p.40).

O cenário pandêmico abriu espaço para uma série de retrocessos no campo dos direitos humanos e sociais, caminhando principalmente em direção à privatização da educação pela agenda neoliberal ultraradical, além de desafiar o trabalho profissional de assistentes sociais. Um dos aspectos que podem ser elucidados nesse contexto diz respeito à desarticulação de estratégias e ações entre os municípios, estados e o Distrito Federal, haja vista a adoção de políticas negacionistas que impossibilitam a compreensão de todas as particularidades de vida dos/as estudantes, além da falta de incentivo à construção de um currículo de ensino que confira maior articulação de toda a comunidade escolar com vistas à formação continuada de professores/as para a reafirmação de um modelo de educação integral e efetivo.

O compromisso ético e político de atenção às diversidades sócio-étnico-culturais que constroem o perfil predominante de quem acessa, permanece e conclui as etapas de ensino estão fadadas ao esquecimento.

A partir das reflexões realizadas, torna-se evidente que a agenda da educação brasileira apresenta um forte retrocesso histórico sob a influência de uma elite dominante ultraradical que ameaça a educação crítica, os direitos humanos e sociais, as conquistas trabalhistas e silencia o protagonismo dos movimentos sociais. Esse retrocesso busca recuperar as bases de um modelo educacional moral e cívico, principalmente na Educação Básica, além de censurar professores/as nas salas de aula, monitorar os conteúdos dos materiais didáticos para a aplicação do Enem - principalmente de todo material bibliográfico que analisa o saldo deixado pela ditadura civil-militar no país - além de atingir o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), uma vez que passaram a sofrer com o seu desfinanciamento a partir das medidas de privatização implantadas.

Todos os elementos teóricos e as análises apresentadas apenas reforçam a busca pela manutenção de uma estrutura social injusta, desigual e dividida por interesses antagônicos sustentados pelas relações de conformidade e subserviência. A agenda política implantada pelo período Bolsonaroista esteve atrelada ao pensamento conservador de defesa da família tradicional e da religião em oposição

à esquerda e com forte viés militarista e de armamento da população. Mas porque analisar gestão do governo Bolsonaro sendo que está se findou? Justamente porque revisitar este processo histórico recente é essencial para interpretar o momento atual e compreender a correlação de forças atuais. O saldo deixado pelo governo no âmbito da educação brasileira apenas tornou evidente o processo de esvaziamento dos programas e projetos que inviabilizam e excluem diversos/as estudantes das agendas governamentais e da participação no mapeamento de políticas públicas educacionais socialmente referenciadas.

A “educação da tristeza” se tornou parte da realidade de milhares de estudantes pelo país, abrindo espaço para a difusão da pedagogia do medo e do controle, tornando hegemônica no interior da educação brasileira os valores morais, militares e autoritários, e que são utilizados enquanto pilares fundamentais para a sustentação de um modelo de ensino conformista e precarizado em todo o território nacional.

Com o objetivo de contribuir para a defesa do direito à educação nas redes públicas de educação básica e para a promoção do bem-estar social de professores/as, estudantes, familiares, direção e toda a equipe técnica, a partir de um longo movimento de luta da categoria profissional de assistentes sociais e de psicólogos através de suas entidades representativas, cerca de vinte anos, foi aprovada a Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e serviço social nas redes públicas de educação básica para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais no âmbito dos estados e municípios, de forma integrada e qualificada.

As ações interdisciplinares de psicólogos/as e assistentes sociais nas redes de ensino possuem um importante papel e responsabilidade social para o fortalecimento das condições de permanência na educação e para a defesa do bem-estar social de toda a comunidade escolar. O trabalho realizado pelas equipes multiprofissionais também contribui para a manutenção da saúde mental, o desenvolvimento da criatividade e das relações interpessoais, a construção de espaços educacionais mais plurais e inclusivos, além do incentivo à capacitação e formação continuada de todo o quadro de profissionais da educação.

Ademais, a profissão de Serviço Social carrega uma importante responsabilidade de construir de maneira coletiva e interdisciplinar com as demais profissões que atuam no trabalho coletivo desenvolvido no âmbito da educação, um novo currículo educacional que seja capaz de incentivar a construção do pensamento popular, da interculturalidade, de uma formação permanente que envolva os aspectos sociais, pedagógicos e psicológicos, principalmente, de metodologias pedagógicas que estejam sintonizadas ao cotidiano da vida social, ou seja, das realidades vivenciadas por milhares de estudantes que lutam diariamente para acessar, permanecer e concluir as diversas etapas e níveis da educação pública no país.

A luta, que foi travada para aprovação da referida lei ainda não terminou, ainda há uma longa jornada repleta de embates e desafios que precisam ser enfrentados, para a sua implementação em todos os municípios do território brasileiro. Defender uma formação qualificada, livre, plural e emancipatória onde estudantes possam comandar a própria vida e o futuro da sociedade precisa ser diária. Mas para que essa formação seja efetiva, é preciso garantir que haja “uma escola de liberdade e de livre iniciativa, não uma escola de escravidão e de orientação mecânica”. (Gramsci, 2004e, p.75).

Diante da complexidade da realidade social, permeada por acirramento das expressões da questão social que incidem sobremaneira no universo educacional outros saberes são necessários para efetivar que a escola cumpra seus objetivos, dentre eles destacamos a significativa contribuição de assistentes sociais e psicólogos, cada qual, poderão colocar o seu arsenal de conhecimentos, habilidades e expertises para, juntamente com os demais profissionais da educação, com estudantes e suas respectivas famílias possam mobilizar esforços para efetivar o direito a educação pública, laica, de qualidade socialmente referendada e para todos, todas e todes.

O ano de 2020 o Brasil foi surpreendido pela emergência de um vírus que deflagrou fortes riscos de contaminação e que, em decorrência da sua expansão desenfreada, tornou-se uma pandemia cujas proporções saíram do controle das instâncias da política de saúde. Para além desta situação de emergência nacional, diversas intervenções reacionárias e genocidas do governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro (PL) foram colocadas em prática, iniciando pelo negacionismo da gravidade da pandemia e dos percalços presentes no seu enfrentamento, tais como: o parco investimento no âmbito da saúde pública na efetivação de medidas preventivas (vacinas) e também curativas (fornecimento de equipamentos médicos hospitalares) dentre outros; e principalmente pela falta de coordenação nacional nas ações da área da saúde pública acrescida da demora em viabilizar o isolamento social evitando a proliferação do vírus.

Diante desse cenário de contradições, o século XXI encontra-se imerso aos interesses do “Estado da morte” e de uma crescente guerra cultural que avança sem precedentes, e que atinge especialmente a classe trabalhadora, portanto incide também na categoria profissional de assistentes sociais, dentre outras profissões indispensáveis para a defesa dos direitos sociais historicamente conquistados. A ideologia neoliberal organizou-se de maneira inteligente e de forma estratégica a partir da adoção de políticas de contenção e de controle das classes populares urbanas que sofrem diariamente com a violação dos seus direitos, não apenas sociais mas também humanos, e que foram historicamente conquistados pela organização e mobilização dos movimentos sociais por meio das lutas políticas e da articulação popular.

Nessa perspectiva, as análises e reflexões apresentadas pelo presente estudo teórico revelam que ainda há uma longa jornada de luta e resistência para que a inserção de assistentes sociais no âmbito da educação brasileira seja efetivada, tendo em vista a reafirmação do projeto ético-político profissional em defesa de políticas públicas educacionais que construam espaços mais inclusivos e diversificados sócio-étnico-culturalmente.

As transformações sócio-históricas do significado social, ético e político da profissão em Serviço Social indicam que, a partir da inserção da categoria profissional na divisão social e técnica do trabalho e, ainda que a profissão tenha sido marcada pelo cenário de crises cíclicas e determinações contraditórias instaurado num país de capitalismo periférico e dependente como o Brasil, é importante compreender que a categoria profissional desenvolve um importante trabalho educativo em todos os espaços sociais e de intervenção profissional. E por esta razão, o papel da educação precisa estar diretamente situado no exercício das dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política dos/as assistentes sociais, materializando-se nos espaços de trabalho em oposição aos efeitos persuasivos da dominação externa burguesa.

Nesse sentido, os sucessivos ataques frontais provocados pela política privatista de inspiração neoliberal no campo econômico, político, social e cultural demonstraram que, nos últimos anos, as relações de produção e exploração intensificaram e ganharam novas bases de apoio na atual conjuntura societária, uma vez que a realidade brasileira contemporânea encontra-se dominada por um neofascismo que se alimenta de vidas humanas e que estabelece relações hierárquicas de poder e de exploração por uma elite econômica ocidental, branca, heterossexual e cisgênero. Nessa perspectiva, as categorias de classe social, raça/etnia, gênero e sexualidade não podem ser apreendidas de maneira isolada, principalmente por estarem dialeticamente indissociáveis entre si, e por contribuírem para a análise das desigualdades e do agravamento das expressões da questão social.

O momento que vivemos é um momento pleno de desafios. Mais do que nunca é preciso ter coragem, é preciso ter esperanças para enfrentar o presente. É preciso resistir e sonhar. É necessário alimentar os sonhos e concretizá-los dia-a-dia no horizonte de novos tempos mais humanos, mais justos, mais solidários (Iamamoto, 2005, p.17).

Destarte, não podemos nos conformar com o quadro de contrarreformas e dos crescentes retrocessos históricos no âmbito das políticas sociais, especificamente da política de educação brasileira. É importante que haja maior investimento do orçamento público para a implementação de políticas públicas, de modo a reafirmar o seu papel intersetorial na garantia de maior qualidade em todas as Etapas e Níveis da educação nas redes públicas de ensino. O processo de organização, planejamento e gestão das universidades não podem deixar de atender às necessidades presentes no âmbito da política de educação, especialmente no que concerne ao controle do orçamento destinado para a sua manutenção, com o intuito de conferir maior transparência em relação aos gastos públicos no âmbito das instituições de ensino do país.

A educação e o seu papel político precisam, portanto, serem apreendidos enquanto um importante instrumento de luta e resistência capaz de emancipar segmentos submetidos a condições violentas de opressão, e que são cristalizados no interior das relações de desigualdades do sistema de poder da ideologia neoliberal. Assim, urge a necessidade de fortalecer o protagonismo estudantil e os movimentos coletivos de luta e defesa da educação pública que têm sido atingidas pelas consequências da crise econômica, política, social, ambiental e sanitária, intensificada pela agudização das expressões da questão social, e que caminhe em defesa dos direitos humanos e sociais historicamente conquistados.

## REFERÊNCIAS

- Almeida, N. L. T. **O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais**. Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, 5 jun. 2007. Disponível em: [https://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O\\_Servico\\_Social\\_na\\_Educacao\\_perspectivas\\_socio\\_ocupacionais1.pdf](https://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf). Acesso em: 8 nov. 2022.
- Andrade, D. P. **Neoliberalismo: crise econômica, crise de representatividade democrática e reforço de governamentalidade**. Novos estudos CEBRAP, v. 38, p. 109–135, 6 maio 2019.
- Brasil. Constituição (1993). **Código de Ética Do/a Assistente Social nº 8.662**, de 13 de março de 1993. 10. ed. Brasília, DF, 1993.
- Brasil. Constituição (1993). **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília, DF, 2019. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm). Acesso em: 20 mai. 2022.
- Brasílio, S.; Kugelmas, E. **O Leviathan declinante: a crise brasileira dos anos 80**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/jDQk7ng6k7G3xv5sYwRzBXK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jul. 2023.
- Boutin, A. C. B. D.; Flach, S. F. **Disciplina, ordem e pensamento aprisionado: a lógica das escolas cívico-militares**. In: Elenice Parise Foltran; Marli de Fátima Rodrigues (Org.). **Efeito Bolsonaro na educação: análise crítica**. Ponta Grossa: ZH4, 2023, p. 34-53.
- Bolsonaro diz que vai combater 'lixo marxista' nas escolas. **Revista Veja Online**, 2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/bolsonaro-diz-que-vai-combater-lixo-marxista-nas-escolas>. Acesso em: 29 jul. 2021.
- Coutinho, C. N. **Intervenções: o marxismo na batalha das idéias**. São Paulo: Cortez, 2006.
- Dentz, M. V; Silva, R. R. D. **Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social: elementos para uma revisão crítica**. In: Revista Scielo, 11 mar. 2015.
- Gramsci, A. **Homens ou Máquinas?** In: GRAMSCI, A. **Escritos Políticos**, v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004e. p. 73 - 76.
- Harvey, D. **The enigma of capital and the crises of capitalism**. Londres: Profile Books, 2011.
- Iamamoto, M. V. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 3. ed. - São Paulo, Cortez, 2000.
- Levitsky, S.; Ziblatt, D. **Como as democracias morrem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.
- Mantovani, B. A. **Um enfoque sobre o analfabetismo (1915-1939)**. USP, p. 1-48, 19 abr. 2012.

Mayer, R. O ovo da serpente do século XXI: crise da democracia, neoliberalismo e populismo de direita. In: Elenice Parise Foltran; Marli de Fátima Rodrigues (Org.). **Efeito Bolsonaro na educação: análise crítica**. Ponta Grossa: ZH4, 2023, p. 10-33.

Netto, J. P. **A construção do projeto ético-político do serviço social**. In: Associação Brasileira de Estudo e Pesquisa em Serviço Social: Conselho Federal de Serviço Social. *Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo 1* – 105 Brasília, 1999. 22 p. [https://www.ssrede.pro.br/wpcontent/uploads/2017/07/projeto\\_etico\\_politico-j-p-netto\\_.pdf](https://www.ssrede.pro.br/wpcontent/uploads/2017/07/projeto_etico_politico-j-p-netto_.pdf).

Pochmann, M. **Velhos e novos problemas do mercado de trabalho no Brasil**. UNICAMP, p. 1-21, 19 jul. 2023.

Pereira, L. D. **Educação e Serviço Social: da Igreja ao empresariado**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2022.

Raichelis, R. **O assistente social como trabalhador assalariado: desafios frente às violações de seus direitos**. *Serviço Social & Sociedade*, n. 107, p. 420–437, set. 2011.

Universidade “não é para todos”, mas “somente para algumas pessoas”, diz ministro da educação. **UOL Online**, 2019. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/temas/educacao/universidade-nao-e-para-todosmas-somente-para-algumas-pessoas-diz-ministro-da-educacao/>. Acesso em: 21 mai. 2023.

Vieira, B. O. **História do serviço social: contribuição para a construção de sua teoria**. Rio de Janeiro: Agir, 1977.

# QUESTÕES RACIAIS E A QUESTÃO SOCIAL NO BRASIL ONTEM E HOJE: ANÁLISES A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA CRÍTICA.

Mauro Ângelo Augusto<sup>1</sup>  
Miguel Pimpão Jorge<sup>2</sup>  
Yadira Arnet Fernandez<sup>3</sup>  
Cirlene Aparecida H. da S. Oliveira<sup>4</sup>  
Dagoberto José Fonseca<sup>5</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho intitulado “Questões Sociais e a Questão Racial no Brasil ontem e hoje” é fruto de nossas inquietações devido ao choque que tivemos aquando da nossa imersão no contexto brasileiro. Objetivase analisar a desigualdade racial no Brasil desde os tempos mais remotos até aos dias de hoje, utilizando como principais categorias de análise a histórica e a sociológica, através do método materialismo histórico-dialético. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental que através da abordagem qualitativa apresenta o quadro da desigualdade racial no país, cujos resultados apontam que, apesar da questão social ser antiga no Brasil, a luta pela igualdade de direitos e oportunidades entre brancos/as, pretos/as e indígenas não passa de uma miragem, pois, muitas vezes, a pessoa não branca ainda é vista como coisa ou objeto, por isso, desafia o Serviço Social a propor respostas efetivas que possibilitem a afirmação das populações menos equipadas a conquistarem os seus espaços de debate e tomada de decisão para que sejam os/as donos/as de seus próprios destinos. E insta o Estado a criar políticas de reparação a esta população ex-escravizada, promovendo assim a justiça social entre cidadãos/às brasileiros/as/es.

**Palavras-chave:** Relações raciais; questão social; racismo estrutural e Serviço Social.

**ABSTRACT:** The present work entitled “Social Issues and the Racial Question in Brazil yesterday and today” is the result of our concerns due to the shock we had during our immersion in the Brazilian context. The objective is to analyze racial inequality in Brazil from the earliest times to the present day, using as main categories of analysis the historical and sociological, through the historical-dialectical materialism method. This is a bibliographic and documentary research that through the qualitative approach presents the picture of racial inequality in the country, whose results indicate that, although the social issue is old in Brazil, the struggle for equal rights and opportunities between whites, blacks and indigenous people is nothing more than a mirage, because, often, the non-white person is still seen as a thing or object, therefore, it challenges Social Work to propose effective responses that enable the affirmation of less equipped populations to conquer their spaces of debate and decision-making so that they are the owners of their own destinies. And it urges the State to create reparation policies for this ex-enslaved population, thus promoting social justice among Brazilian citizens.

**Keywords:** Race relations; social issue; structural racism and social work.

1 Graduado em Serviço Social pela Faculdade de Serviço Social da Universidade de Luanda- Angola, Mestrando do curso de Serviço Social pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista, Júlio de Mesquita Filho / UNESP-Franca. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Membro do Grupo de Estudos, Pesquisa e Formação Profissional em Serviço Social (GEFORMSS) – UNESP, email: [mauro.augusto@unesp.br](mailto:mauro.augusto@unesp.br)

2 Graduado em Serviço Social pela Faculdade de Serviço Social da Universidade de Luanda- Angola, Mestrando do curso de Serviço Social pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista, Júlio de Mesquita Filho / UNESP-Franca. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Membro do Núcleo Negro para Pesquisa e Extensão Universitária (NUPE) – UNESP, email: [miguel.pimpao@unesp.br](mailto:miguel.pimpao@unesp.br)

3 Pós-Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/ UNESP de Franca. Doutoranda em Promoção de Saúde pela Universidade de Franca, Brasil. Email: [arnet.fernandez@unesp.br](mailto:arnet.fernandez@unesp.br)

4 Docente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP/Franca e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI - Universidade Federal do Piauí/Teresina. Líder do GEFORMSS - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação Profissional em Serviço Social/UNESP-CNPq e Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Formação, Trabalho, Desigualdade Social e Políticas Públicas/UFPI-CNPq. Email: [cirlene.oliveira@unesp.br](mailto:cirlene.oliveira@unesp.br)

5 Antropólogo graduado pelo programa de Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Mestre em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Pós-doutorado em Educação pela Universidade de Campinas. Livre docente do departamento de Ciências Sociais e dos programas de pós-graduação em Ciências Sociais (Campus Araraquara) e Serviço Social (Campus de Franca) e coordenador científico do núcleo negro para pesquisa e extensão (Nupe). Email: [dagoberto.jose@unesp.br](mailto:dagoberto.jose@unesp.br)

O presente artigo tem como título “Questões Sociais e a Questão Racial no Brasil Ontem e Hoje”, resulta das nossas reflexões em torno da disciplina de Questões Étnico-Raciais no Brasil, da FCHS/UNESP, Câmpus de Franca. Assim, nosso objetivo principal nesse artigo consiste em analisar a desigualdade racial no Brasil desde os tempos mais remotos até aos dias de hoje a partir de um debate argumentado sobre as pesquisas realizadas por vários autores que abordam essa temática relacionando a luta antirracista à luta anticapitalista à luz do Serviço Social. Utilizamos à análise histórica e a sociológica como principais categorias através do método materialismo histórico-dialético. Quanto aos procedimentos técnicos trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental e quanto a abordagem é qualitativa.

A modo de contextualização, vale dizer que o dia 13 de maio de 1888, ficou conhecido como a data da Abolição da Escravatura no Brasil após quase 400 anos desde a chegada dos portugueses, após a assinatura da Lei Áurea, uma lei que definia a liberdade para toda população escravizada e a inserção desses de forma efetiva na sociedade, lamentavelmente, a classe negra, que era escravizada, foi deixada às margens da sociedade. Sequer houve qualquer preocupação em relação ao trabalho, saúde, condições de moradia e de vida no país, tampouco houve qualquer política pública direcionada à população negra (Maringoni, 2011).

Fazendo uma panorâmica dos fatos que relatam o processo de racismo experienciado no território brasileiro, temos que, o racismo ao longo dos anos foi legitimado pelo Estado Brasileiro. Posteriormente, o Código Penal de 1940 estabeleceu o crime de injúria racial e em 1951, a Lei nº 1.390 (Lei Afonso Arinos) sobre questões relacionadas à discriminação racial se tornou uma contravenção penal. Não entanto, apenas em 1989, com a nova Constituição, a Lei nº 7.716 oficialmente inseriu-se o racismo como um crime inafiançável e imprescritível.

Sendo assim, cabe-nos questionar ainda, de que forma se dá as relações raciais na sociedade brasileira? Existe alguma relação entre as questões étnico-raciais e as questões sociais que afetam principalmente a população negra nesse país multiétnico e cultural? Estas e outras questões pretendem ser respondidas nesse artigo, começando num primeiro momento por apresentar um introito sobre o racismo no Brasil, seguidamente, as questões raciais, assim como o Serviço Social e a questão social no Brasil, às relações de poder e finalmente, as considerações finais.

### INTROITO SOBRE O RACISMO NO BRASIL

Neste primeiro capítulo, a partir de uma perspectiva histórica, aborda-se de forma sucinta sobre o racismo no Brasil, as relações raciais e as relações de poder, através de um olhar crítico da realidade objetiva tendo como pano de fundo o Serviço Social.

Assim sendo, importa referir que a questão racial no Brasil tem sido tratada, a partir do resgate de uma setorização histórica dos negros, e não de uma reconstrução histórica considerando o negro como sujeito histórico como fundamentam Pinto e Lourau (2020), chegando mesmo a propor que, antes de quaisquer análises das questões raciais que se abordam no Brasil, vale partir do princípio da caracterização étnica da população brasileira a qual é fruto do encontro de diferentes grupos étnicos.

Nesse sentido, podemos citar a diversidade dos povos nativos que aqui já estavam antes da “descoberta” do colono português, isto é, no século XVI, os migrantes, os africanos de diversas origens étnicas (maioritariamente angolanos), que foram arrancados de suas terras, vendidos como mercadoria e transformados em escravos e, por fim, outros grupos de imigrantes da Ásia (PINTO e LOURAU, 2020).

Partindo do fato de que o racismo é uma construção histórica e social, no Brasil o racismo se fundamenta historicamente por mais de três séculos de escravidão e por teorias racialistas que fizeram parte da construção da identidade nacional. Ficando evidente como, após o processo de abolição da

escravatura, a ausência do Estado na integração da população negra por meio do fornecimento de condições materiais e políticas para sua participação em uma sociedade livre garantiu a sobrevivência e ressignificação da mentalidade e prática escravocrata nas estruturas da república.

Neste sentido, antes de avançarmos para qualquer tentativa de debate sobre esta questão, achamos imprescindível o delineamento do conceito de raça a fim de facilitar a compreensão sobre o racismo no Brasil e as suas manifestações, uma vez que, como a maioria dos conceitos, isso para não falar de todos e cair no erro da generalidade, o de raça, tem seu campo semântico e uma dimensão temporal e espacial que permitir-nos-á abrir os horizontes da nossa imaginação, a partir de uma realidade concreta.

Assim sendo, para Telles (2003), raça é uma ideia e não um fato biológico pelo que, a noção de raça foi criticada como ideologia depois de sua suposta existência justificar a colonização, escravização, segregação, esterilização, perseguição e morte de milhões de pessoas.

Na mesma senda, na visão do professor e sociólogo congolês e brasileiro Kabengele Munanga, poderíamos dizer que o conceito de raça nos séculos XVI-XVII, passa efetivamente a atuar nas relações entre classes sociais da França da época, pois utilizado pela nobreza local que se identificava com os Francos, em oposição aos Gauleses, população local identificada com a Plebe. Desta forma, o conceito de raça passa a ter uma conotação a fim de legitimar as relações de dominação e de sujeição entre classes sociais (Nobreza e Plebe), sem que houvesse diferenças morfo-biológicas notáveis entre os indivíduos pertencentes a ambas as classes (Munanga, 2004).

Em outras palavras, poderíamos afirmar que, o racismo apresenta vários conceitos, sendo um deles definido como a superioridade de uma raça (etnia) sobre a outra. Ou seja, se dá por meio de um processo hierárquico e hegemônico de uma etnia “raça branca” que se sobrepõe às outras etnias “raça negra, amarela, vermelha, etc.”

É fato que a sociedade brasileira se encontra marcada pela exclusão social e pela discriminação racial. Por motivos históricos e econômicos, os negros e os indígenas são os grupos que mais sofrem com a assimetria regional, o preconceito e a discriminação, pois tal como era no passado, os negros hoje ainda são muitas vezes vistos como simplesmente “escravos/as” ou até mesmo como “não humanos”. (Maringoni, 2011)

Vale lembrar que, foi Nina Rodrigues quem escreveu pela primeira vez sobre a situação dos negros no Brasil, isto é, no século XIX. Da obra dele podemos extrair as seguintes palavras:

“[...] O problema do negro no Brasil tem, de fato, feições múltiplas: uma do passado - estudo dos negros africanos que colonizaram o país; outra do presente: negros e crioulos, brancos e mestiços; a última do futuro: mestiços e brancos crioulos”. (Moura, 1983).

Nesta passagem é possível perceber o desejo que se nutria em branquear a população negra, porque do ponto de vista da racialidade os negros eram considerados como uma praga para a sociedade brasileira. E isso fica bem evidente na abordagem de Freyre em sua obra “Casa Grande & Senzala”, publicada em 1933, onde dentre os vários aspectos, procurou defender como a miscigenação através do casamento consensual entre homens brancos (o senhor) e mulheres negras (escravizadas) era o fator de progresso da nação brasileira, uma vez que a convivência entre a Casa Grande e a Senzala era harmoniosa.

Essas teorias apregoadas por Freyre no século XX ainda imperam nos tempos hodiernos, ao que alguns autores como Munanga (2004), vai designar como o mito da democracia racial, uma vez que a população não branca sofre todos os dias que sai à rua simplesmente por apresentar características diferentes aos padrões de beleza e cultura eurocêntricos.

No entanto, fica evidente que, apesar de todo o esforço feito e todos os mecanismos utilizados para se eliminar a população negra no Brasil ao longo dos anos, desde enquanto colônia, com o abolicionismo da escravatura em 1888 até aos dias de hoje, essa tentativa fracassou, como podemos conferir abaixo em trechos publicados por Nina.

“Estigmatizados pelo passado como escravos e considerados pessoas de qualidade inferior, os forros formavam um grupo relativamente pouco numeroso no Brasil colonial, até mesmo no século XIX. Seus descendentes,

entretanto, multiplicaram-se no decorrer do tempo, constituindo-se numa parcela bastante representativa da população livre” (Nina Rodrigues 1957, P. 70).

Tal como poderemos ver mais adiante, em termos numéricos, a população negra é superior em relação à população branca e a tentativa de branqueamento desta se no passado não foi bem-sucedida, está longe de o ser nos dias que nos correm, pois a luta antirracista bem como os fundamentos da afrodescendência vem ganhando espaço na sociedade e a conscientização da negritude como um valor ancestral por parte da população negra e parda vai se agigantando cada vez mais e mais.

## RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL

Tal como ficou patente até aqui, o fato de não terem sido consideradas as formas de inclusão social, condicionou e de que maneira a vida da população negra, uma vez que apesar de terem uma certa liberdade, continuavam reféns daqueles que detinham o poder e os recursos que eram certamente, pessoas de raça branca, ou seja, percebemos que ao ser negado o direito à alfabetização, à moradia e até a determinados ofícios que em termos profissionais serviram de diferencial no mercado de trabalho, a população negra continuou cativa apesar da “liberdade” atingida com a assinatura da Lei Áurea.

Como podemos constatar, na visão de Neder (1997), a abolição da escravatura no Brasil não deu conta de suprimir os problemas, já que apesar da libertação, não ocorreram formas de inclusão social. Sabemos que, o Brasil foi o último país americano a abolir a escravidão, contudo, os/as ex-escravizados/as foram libertos/as porém, sem alfabetização, sem ofício direto, sem renda, sem moradia e tendo a concorrência direta dos imigrantes europeus nos postos de trabalho, onde à grande maioria acabou ocupando posições subalternas dentro da sociedade e por isso mesmo é possível questionar os limites dessa abolição.

Desta forma, qualquer aproximação mais atenta em relação ao estudo da história brasileira é capaz de evidenciar o quanto as relações entre europeus, indígenas e africanos foram marcadas por distinções raciais, baseadas na espiritualidade, bem como, em teorias científicas (biológicas e médicas) com vista a classificar e reclassificar negros e indígenas sobre o olhar do europeu através da racialização, isto é, de forma a estabelecer distinções entre esses três grandes grupos, não apenas com um sentido de hierarquização, mas de definição do que era ou não considerado humano e esse elemento, é importante para compreender as relações sociais no Brasil, pois, em um mundo marcadamente antropocêntrico, caracterizar determinado grupo como não humano ou sub-humano resultava em total isenção moral para a exploração, escravização e extermínio desse grupo assim classificado (Ortegal, 2018).

No entanto, estudos como o de Santos (1997) demonstram a intensificação da importação de mão de obra de países europeus, com vistas a substituir os trabalhadores negros, movidos pela ideologia racista do sucessivo branqueamento da população brasileira. É nesse contexto, então, que se formam no Brasil as classes sociais capitalistas. Num contexto de enfraquecimento progressivo do regime escravista, em que as elites econômicas e políticas do país se viam diante de um impasse em relação a quem seria o tipo ideal de ocupante dos postos de trabalho do novo modelo econômico.

Por outro lado, Santos afirma que uma das razões para a defesa do abolicionismo feita por Nabuco se devia ao atraso que o trabalho escravo representava para a transição ao trabalho livre e à importação de mão de obra europeia: “Não se pode ter ao mesmo tempo trabalho livre e trabalho escravo, escravatura e imigração” (Nabuco, 1983, p. 183, *apud* Santos, 1997).

Episódios como esses são demonstrações de que as ideias de raça (e o racismo que lhes são inerentes) não se extinguiram no processo de transição do trabalho escravo para o trabalho livre. Pelo contrário, as mesmas ideias racistas que atribuíam superioridade e inferioridade a diferentes indivíduos por origem e fenótipos nos séculos da escravidão também pautaram e determinaram a constituição do trabalho livre e do capitalismo em território brasileiro.

Neste breve panorama é possível perceber o quanto a história do Brasil é saturada de elementos que marcam sua constituição, como as relações de dependência em relação aos países capitalistas centrais,

as relações de colonialidade operando tanto de fora para dentro do território como internamente, bem como a centralidade da diáspora no processo de construção do país. Tudo isso, porém, não seria possível sem que a concepção de que a humanidade era dividida entre raças fosse amplamente aceita como verdade do ponto de vista científico (Neder. 1997).

Com o passar do tempo, porém, essa tese tem vindo a perder força, passando a ser combatida e sendo praticamente extinta dos discursos oficiais, contudo, se por um lado as distinções de raça foram se esvaziando de sentido em seu fundamento biomédico, em seu sentido sociológico tais ideias passaram por um intenso processo de sofisticação, tornando-se extremamente importantes no processo de constituição do Brasil como Estado-nação com as profundas marcas de desigualdade, violência e privilégio que carrega ainda hoje.

Toda essa análise nos ajuda a perceber que não obstante a se passarem cerca de 135 anos desde que foi assinada a Lei Áurea, ainda existe muita precariedade e a população negra ainda enfrenta muitos dos problemas que enfrentava anteriormente, ou seja, “mudaram-se os rótulos, ficaram as garrafas”. Marx (1852) afirmava que o “morto apodera-se do vivo”. Com base na permanência da escravidão sob outras formas, constata-se que não são apenas as velhas formas que se inserem nas novas, mas as novas recorrem às velhas sempre que possível. Portanto, faz-se necessário compreender de que forma a raça incide nas relações sociais brasileiras e de que forma as marcas da colonialidade e da dependência são por ela atravessadas.

## SERVIÇO SOCIAL E A QUESTÃO SOCIAL NO BRASIL

Ao longo deste capítulo procura-se fazer uma análise sobre a questão social enquanto objeto do Serviço Social, na perspectiva de vários autores, desde o ponto de vista da concepção do termo, bem como as suas expressões ou manifestações até aos dias hodiernos.

Posto isso, vale ressaltar que a concepção de questão social mais difundida no Serviço Social é a de Iamamoto e Carvalho (1983, p.77):

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

A partir dessa concepção pode-se apreender que a questão social além de ser um processo de amadurecimento da classe operária e a sua inserção na sociedade salarial é também um processo de luta pelo reconhecimento desta no cenário da economia quer do privado como do próprio Estado, bem como a exigência de um tratamento mais digno pela classe burguesa, uma vez que é o proletário quem produz a riqueza e por isso, deve beneficiá-la diretamente.

Na mesma senda, Teles (1996, p. 85) considera que:

“[...] a questão social é a aporia das sociedades modernas que põe em foco a disjunção, sempre renovada, entre a lógica do mercado e a dinâmica societária, entre a exigência ética dos direitos e os imperativos de eficácia da economia, entre a ordem legal que promete igualdade e a realidade das desigualdades e exclusões tramada na dinâmica das relações de poder e dominação”.

Na perspectiva de Machado (1999) as consequências da apropriação desigual do produto social são as mais diversas: analfabetismo, violência, desemprego, favelização, fome, [...]; criando “profissões” que são frutos da miséria produzida pelo capital como são os casos de catadores de papel, limpadores de vidro em semáforos, vendedores de drogas, [...] e tantas outras precarizadas tais como a exploração de crianças através do trabalho infantil, o aluguer de bebês para pedir esmolas na via pública. Ela de forma categórica afirma que *como toda categoria arrancada do real, nós não vemos a questão social, vemos suas expressões: o desemprego, o analfabetismo, a fome, a favela, a falta de leitos em hospitais, a violência, a negação do acesso à cidade à população não branca.*

Nesta ordem de ideia podemos dizer que a questão social representa não só as desigualdades, mas, também, o processo de resistência e luta dos trabalhadores que são a população excluída e subalternizada, na luta pelos seus direitos econômicos, sociais, políticos, culturais, esta população que é majoritariamente negra, uma vez que o capitalismo tem como objetivo acumular capital e não garantir condições de vida para toda a população como podemos deduzir da lógica do capital e a lógica do trabalho.

É assim que ao se referir sobre o objeto do Serviço Social temos de ressaltar obrigatoriamente alguns pensadores contemporâneos que embora às vezes com visão distinta dão embasamento teórico para a compreensão da profissão e da atuação dos profissionais. Nesse prisma, Iamamoto, (1997, p. 14), define-o nos seguintes termos:

“Os assistentes sociais trabalham com a questão social nas suas mais variadas expressões quotidianas, tais como os indivíduos as experimentam no trabalho, na família, na área habitacional, na saúde, na assistência social pública etc. Questão social que sendo desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem, se opõem. É nesta tensão entre produção da desigualdade e produção da rebeldia e da resistência, que trabalham os assistentes sociais, situados nesse terreno movido por interesses sociais distintos, aos quais não é possível abstrair ou deles fugir porque tecem a vida em sociedade. [...] a questão social, cujas múltiplas expressões são o objeto do trabalho cotidiano do assistente social”.

Segundo Faleiros, (1997, P. 37): “[...] a expressão questão social é tomada de forma muito genérica, embora seja usada para definir uma particularidade profissional [...]”. No entanto, para este autor o objeto do Serviço Social se define pelo empowerment:

“A questão do objeto profissional deve ser inserida num quadro teórico-prático, não pode ser entendida de forma isolada. Penso que no contexto do paradigma da correlação de forças o objeto profissional do serviço social se define como empoderamento, fortalecimento, empowerment do sujeito, individual ou coletivo, na sua relação de cidadania (civil, política, social, incluindo políticas sociais), de identificação (contra as opressões e discriminações), e de autonomia (sobrevivência, vida social, condições de trabalho e vida...)”.

Na mesma senda, Arcoverde (2008) considera que apesar dos avanços, e da superação das tarefas atribuídas aos Assistentes Sociais, o Serviço Social recorta como objeto de atuação a ação social da classe operária que luta pela transformação da sociedade e do homem por meio da defesa de processos de conscientização, capacitação e organização social. A concretude destes elementos é o que Faleiros designara como empoderamento, coisa que numa sociedade cada vez mais capitalista parece ser impossível de se alcançar, principalmente para os menos equipados, no caso, a população não branca.

Uma vez que o Serviço Social é uma profissão inserida na contradição do processo capitalista como nos lembra Iamamoto (1982), para mediar a relação entre o explorador e o explorado, teoricamente, passa a orientar-se pela análise marxiana da sociedade burguesa, no entanto, abandonou a transformação social como objeto profissional e, no âmbito da ABESS/ CEDEPSS, o objeto passou a ser definido como a questão social, ou as expressões da questão social, como pode-se observar abaixo:

“O assistente social convive cotidianamente com as mais amplas expressões da questão social, matéria prima de seu trabalho. Confronta-se com as manifestações mais dramáticas dos processos da questão social no nível dos indivíduos sociais, seja em sua vida individual ou coletiva” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 154-5).

Arcoverde, (2008) ressalta que o resgate do significado social do exercício profissional, referenciado à produção e reprodução das relações sociais na formação social da sociedade capitalista é empreendido na obra de Iamamoto (1982), na qual fica situado definitivamente o Serviço Social como espaço profissional de mediação de necessidades materiais e imateriais implicadas no e com o processo de trabalho, população e políticas sociais.

Assim sendo, a prática profissional passa a ser compreendida como intermediação entre classes fundamentais e enquanto tal determinada em suas alternativas de ação. Nesse sentido, a questão social já entendida como questão de política, demanda intervenção sistemática do regulador da relação capital e trabalho - o Estado - que o faz via políticas sociais e instituições de prestação de serviços sociais. É assim que se pode afirmar que o Estado é um ente que contribui para o processo de exploração, pois ele serve mais aos interesses da burguesia, no entanto, aparece como o ponto de equilíbrio entre a burguesia e o proletariado, através das políticas de Assistência Social.

Numa sociedade cada vez mais racista, homofóbica e desigual o profissional de Serviço Social é chamado para atender esta demanda que acentua a equidistância entre homens ricos e homens empobrecidos, no sentido de mediar através das políticas afirmativas, na luta pela igualdade de direitos e de oportunidades, permitindo a mobilidade social dos menos equipados, apesar do Brasil possuir o segundo maior contingente de Assistentes Sociais no mundo, ainda é diminuta o trabalho destes diante da demanda do racismo estrutural a que a população negra está submetida devido as limitações que lhes são impostas diante da velocidade vertiginosa do capitalismo.

Segundo Arcoverde (2008), a Questão Social, enquanto síntese reflexiva do aprofundamento das desigualdades sociais, acumuladas e manifestas nas mais variadas formas de pobreza, miséria, desemprego e exclusão social, não é fenômeno novo no Brasil.

Desde os primeiros anos da República, para não voltarmos ao Brasil colônia, a desigualdade social se expressa nas condições de trabalho das pequenas oficinas, órgãos públicos, numa industrialização acelerada (1930-80), mas de relativamente poucos empregos, longas jornadas de trabalho, trabalho infantil e escravo, salários reais reduzidos, escassez de alimentos, acesso restrito às poucas escolas públicas primárias e técnicas, epidemias, mão de obra abundante nas cidades.

Apesar da questão social ser um fenômeno antigo no Brasil conforme a autora, a população negra é a mais afetada com as diferentes manifestações desta, dado que por questões históricas as pessoas negras sempre foram colocadas na cauda da classificação hierárquica da raça humana. É por isso que, os Assistentes Sociais são aqui chamados para mediar o acesso aos direitos sociais dessa população que é a maioria no Brasil, pois de acordo com o censo populacional realizado em 2010 pelo IBGE concluiu que 54%, isto é, mais do que a metade da população brasileira é negra.

Curiosamente, a mesma fonte destaca que 65% da população desempregada no Brasil é negra e a população negra empregada ganha menos de 42% em relação a população branca, um total contra censo, uma vez que se por um lado, uma pequena minoria da população detém todos os privilégios, por outro lado, a grande maioria da população pouco ou nada tem para viver condignamente (IBGE, 2010).

### AS RELAÇÕES DE PODER: QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS E QUESTÃO SOCIAL

Nas suas palavras, o autor Nelson Rodrigues destaca muito bem o estado e/ou nível de discussão da questão racial no Brasil. Olha-se para o fato de o país não apresentar uma política segregacionista entre brancos e negros, tais como ocorreu em outros países, como Estados Unidos e África do Sul, como justificativa de que no Brasil todas as raças convivem de forma amistosa e respeitosa.

Assim, Nelson Rodrigues (1957) *apud* Pinto e Ferreira (2014) afirma:

Não caçamos pretos, no meio da rua, a pauladas, como nos Estados Unidos. Mas fazemos o que talvez seja pior. A vida do preto brasileiro é toda tecida de humilhações. Nós tratamos com uma cordialidade que é o disfarce pusilânime de um desprezo que fermenta em nós, dia e noite.

Por essa razão, é muito interessante aquilo que é ressaltado por Ferreira (2002), em uma pesquisa realizada pelo *Datafolha*, em 1996: “89% dos brasileiros afirmaram que existia racismo no Brasil; porém, apenas 10% admitiram a discriminação como sua, apesar de serem unânimes ao admitirem que o racismo é percebido em outras pessoas”. Olhando para o modo como as pessoas concebem essa situação, torna-se extremamente difícil a concretização de medidas que contribuam para a mudança desse quadro.

O que fica evidente, é que existe um silenciamento quanto a questão racial no Brasil, e isso, condiciona significativamente a discussão em torno desse assunto, é como se o preconceito e a discriminação não existissem, o que nos leva a perceber que existe uma dificuldade em lidar com o preconceito e a discriminação racial no país.

A população negra brasileira é um grupo fortemente subalternizado e cotidianamente vivenciam a violação de direitos. O sistema carcerário é composto em maior número por pessoas negras que vivem

em precárias condições devido à precária infraestrutura e alto índice de violência. Aí se encontra uma consequência da criminalização da pobreza, onde ela incide de forma mais contundente na população negra, dados os aspectos já refletidos (Brasil, 2017).

Segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública do ano de 2021, podemos constatar os seguintes dados que nos ajudam a perceber o quanto as questões étnico-raciais estão amplamente ligadas as questões sociais no Brasil, por exemplo, a população negra foi:

- 1) 75,8% das vítimas de homicídio;
- 2) 64,3% das vítimas de latrocínio;
- 3) 75,3% das vítimas de lesão corporal seguida de morte;

Outro dado interessante que pode ser retirado desse anuário é que a chance de um negro ser vítima de homicídio no Brasil é 2,6 vezes maior do que a de um não negro e que a taxa de mortalidade de negros é de 29,2 por 100 mil ao passo que a taxa de mortalidade de não negros é de 11,2 por 100 mil. Pessoas negras representam: 62,7% dos policiais assassinados, 78,9% das vítimas de intervenções policial (ABSP; 2021).

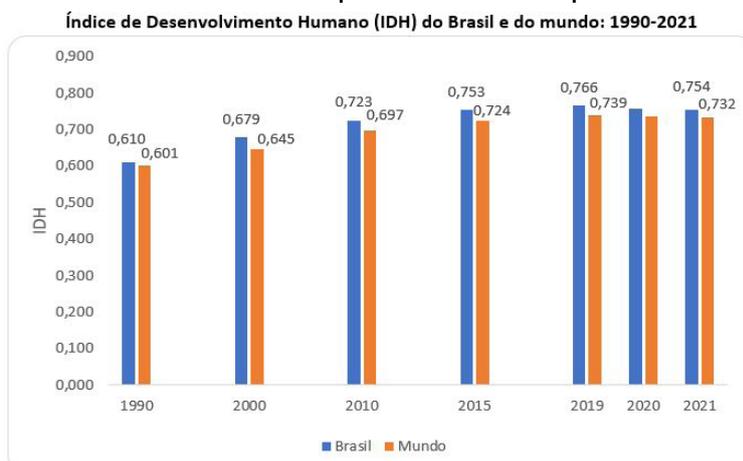
Os dados tornam-se mais preocupantes quando olhamos para a questão do gênero, segundo esse relatório, as mulheres negras concentraram índices piores de qualidade de vida quando comparado com mulheres brancas tal como apresenta o quadro abaixo:

Durante a pandemia	Branças	Pardas	Pretas
Diminuição da renda familiar	48,5%	48,8%	57,0%
Perdeu o emprego	28,2%	32,9%	41,5%

Fonte: Anuário Brasileiro de Segurança Pública, ano 15, 2021; Atlas da Violência, 2021.

Todos os dados apresentados mostram claramente que vivemos num país em que a negritude e a pobreza são criminalizadas, e as condições de desenvolvimento, trabalho e vida da população negra são piores que a da população branca. Em pesquisa divulgada recentemente pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) baseada no PNAD/IBGE, um negro ganha, em média, metade da renda de uma pessoa branca situação muito semelhante ao mesmo estudo feito 13 anos antes em 2010, em que o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) de uma pessoa negra era 14,4% menor que de uma pessoa branca. O IDH está relacionado com nível de escolaridade, expectativa de vida, renda, e outros fatores.

O gráfico abaixo mostra que o IDH no Brasil e do mundo entre 1990 e 2021. Há 30 anos, o IDH do Brasil era de 0,613 e do mundo de 0,601. Nos 25 anos seguintes a diferença aumentou em favor do Brasil que chegou em 2015 com IDH de 0,753 para um IDH global de 0,724. Porém, o nível de desenvolvimento humano ficou estagnado no Brasil desde meados da década passada e o IDH de 0,754 em 2021 é semelhante ao IDH de 2015 e pouco maior do que o de 2012.



Fonte: HDR <https://hdr.undp.org/data-center/human-development-index#/indicies/HDI>

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das teorias eugenistas, hoje, já não terem o mesmo peso que tinham nos séculos XIX e XX, as suas raízes ainda se encontram bem assentes na sociedade brasileira, que embora não tenha muros de argamassa que separem brancos e negros, a discriminação deste último empurra-o à periferia e à favelização o que concorre para a pauperização dele.

A escravização da população negra saída de África no Brasil deixou marcas indeléveis que a branquitude jamais conseguirá apagar, pois o Bantu é colonizador, não é à toa que a população negra no Brasil ainda é a maioria e está longe de o deixar de ser, apesar dos genocídios que a história deste país registrou e ainda registra contra esta.

Apesar da questão social ser antiga no Brasil e tem vindo a atualizar-se ao longo dos tempos, a luta pela igualdade de direitos e oportunidades entre brancos, pretos e indígenas não passa de uma miragem, daí que, o Serviço Social é desafiado a propor respostas efetivas que possibilitem a afirmação das populações menos equipadas a conquistarem os seus espaços de debate e de decisão.

Os Assistentes Sociais são chamados para assumirem o seu papel de mediação a nível das políticas educativas através da materialização da lei número 1639 que estabelece o ensino da cultura afrodescendente no sentido das gerações mais novas se apoderarem deste conhecimento e evitem a reprodução do racismo nas futuras gerações.

A raça é um conceito criado pelos seres humanos que se consideravam superiores aos outros seres com vista a escravizá-los e explorá-los qual animais se tratassem, por isso, hoje, somos desafiados (brancos, pretos, vermelhos, amarelos e indígenas) a contrapor estes argumentos que adiam cada vez mais o processo de harmonização da sociedade e a sua convivência entre seres humanos.

## REFERÊNCIAS

ABESS/CEDEPSS. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social. Cadernos ABESS, nº 07, São Paulo: Cortez, 1996. ABEPSS, p.154-5.

Anuário Brasileiro de Segurança Pública, ano 15, 2021; Atlas da Violência, 2021; Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil, 3ª ed., 2021; Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, 2021, UNICEF e Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. SERVIÇO SOCIAL E QUESTÃO SOCIAL NA GLOBALIZAÇÃO. Serviço Social & Realidade, Franca, v. 17, n. 1, p. 102-124, 2008.

BRASIL. Ministério da Justiça. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Infopen. Junho/2017. 74 p.

FALEIROS, Vicente de Paula. Estratégias em Serviço Social. São Paulo, Cortez, 1997

Ferreira, R. F. (2002). O brasileiro, o racismo silencioso e a emancipação do afro-descendente. Psicologia & Sociedade, 14(1), 69-86.

Freyre, G. (2006). Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal (51ª ed.). São Paulo: Global.

<https://hdr.undp.org/data-center/human-development-index#/indices/HDI>, acessado em 15/06/2023.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. O Serviço Social na contemporaneidade: dimensões históricas, teóricas e ético-políticas. Fortaleza, CRESS –CE, Debate n. 6, 1997.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul. Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo, Cortez, 1983.

[IBGE | Portal do IBGE | IBGE, 2010, acessado em 27/07/2023](#)

MACHADO, Ednéia Maria. Questão social: objeto do serviço social? Disponível em: <[http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c\\_v2n1\\_quest.htm](http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v2n1_quest.htm)>.1999.

MARINGONI, Gilberto. História - O destino dos negros após a Abolição, Ano 8 . Edição 70, Ipea, 2011.

MARX, K.. O 18 de Brumário de Luís Bonaparte. São Paulo: Boitempo, 2011 [1852]

MOURA, Clóvis. Brasil: Raízes do Protesto Negro. São Paulo: Global Editora. 1983.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução. Niterói: EDUFF, 2004.

NEDER, Gizlene. Cidade, Identidade e Exclusão Social. In: Tempo, Rio de Janeiro, Vol. 2, nº 3, 1997, pp. 106- 134.

ORTEGAL, Leonardo. Relações raciais no Brasil: colonialidade, dependência e diáspora. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 133, p. 413-431, set./dez. 2018.

PINTO, Jeremias Pereira; LOURAU, Julie. Um breve pensar sobre o racismo no Brasil. Cadernos do CEAS: Revista Crítica de Humanidades. Salvador/Recife, v. 45, n. 250, p. 619-638, set./dez., 2020.

PINTO, Márcia Cristina Costa; FERREIRA, Ricardo Franklin. Relações raciais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra. Pesqui. prá. psicossociais, São João del-Rei, v.9, n.2, p.257-266, dez. 2014.

Rodrigues, R. N. (1957). As Raças Humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil. Salvador: Livraria Progresso. Rodrigues, R. N. (2006)

SANTOS, Sales Augusto dos. A formação do mercado de trabalho livre em São Paulo: tensões raciais e marginalização social. Dissertação – Universidade de Brasília, Brasília, 1997.

TELES, Vera da Silva. Questão Social: afinal do que se trata? São Paulo em Perspectiva, vol. 10, n. 4, out-dez/1996. p. 85-95

TELLES, Edward. Racismo à Brasileira: Uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, Fundação Ford, 2003.

# COMPETÊNCIAS FORMATIVAS DOS/AS ASSISTENTES SOCIAIS E SUA PRÁXIS PROFISSIONAL NA ÁREA SOCIOJURÍDICA EM ANGOLA

Adão Joaquim Manual José<sup>1</sup>  
Nayara Hakime Dutra<sup>2</sup>

**Resumo:** A presente pesquisa científica tem como objetivo refletir a importância da dimensão socioeducativa na formação de competências em Serviço Social, que habilita à uma práxis profissional nos diferentes espaços sociocupacionais, particularmente na área sociojurídica. O estudo baseou-se metodologicamente em revisão bibliográfica e documental, triangulada com as experiências colhidas durante o estágio profissionalizante no Judiciário, isto é, na Sala/Vara da Família do Tribunal Provincial de Comarca de Luanda “Dona Ana Joaquina”. A pesquisa conclui que a formação de competências em qualquer área do saber, particularmente em Serviço Social requer um projeto pedagógico e uma teoria libertadora de consciências capazes de transformar o ser ontológico em um sujeito pensante, crítico e intelectual orgânico, culturalmente versado e politicamente atento ao tempo histórico, com vista a desmistificar as raízes das expressões da questão social que provocam marasmo social na classe subalternizada neste mundo globalizado, neocolonial predominado pelo sistema capitalista.

**Palavras-Chaves:** Competências Formativas. Assistentes Sociais. Práxis Profissional. Esfera Sociojurídica.

**Abstract:** This scientific research aims to reflect the importance of the socio-educational dimension in the formation of competencies in Social Work, which enables a professional praxis in the different socio-occupational spaces, particularly in the socio-legal area. The study was methodologically based on a bibliographic and documentary review, triangulated with the experiences collected during the professional internship in the Judiciary, that is, in the Family Room/Court of the Provincial Court of the District of Luanda “Dona Ana Joaquina”. The research concludes that the formation of competencies in any area of knowledge, particularly in Social Work requires a pedagogical project and a liberating theory of consciousnesses capable of transforming the ontological being into a thinking, critical and intellectual organic subject, culturally versed and politically attentive to the historical time, with a view to demystifying the roots of the expressions of the social question that provoke social marasmus in the subalternized class in this globalized, neocolonial world predominated by the capitalist system.

**Key words:** Formative Competencies. Social Workers. Professional Praxis. Socio-legal sphere.

## INTRODUÇÃO

O presente estudo é um recorte do projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UNESP/Franca, vinculado à dimensão socioeducativa do trabalho dos/das assistentes sociais na área sociojurídica, portanto resulta de levantamento bibliográfico e documental, bem como de experiências conquistadas durante o estágio profissionalizante em Serviço Social decorrido no período de junho de 2021 a junho de 2022, no Tribunal Provincial de Comarca de Luanda “Palácio Dona Ana Joaquina” situado em Luanda, Angola.

O estudo da competência no mundo globalizado e neoliberalizado com predominância do capitalismo é indissociável à relação contraditória trabalho-capital, pela qual se expressa a questão social e se fundamenta as lutas de classes, daí estar no centro de debates em todas as áreas sociocupacionais, porém com certa complexidade, pois se constituiu como premissa determinante de competitividade e de avaliação de desempenho profissional da classe trabalhadora, para o alcance da meritocracia e ocupação de lugares cimeiros ou promoção de categorias, mas que para a burguesia serve como meio de alcance da produtividade.

1 Doutorando em Serviço Social pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual de Franca, São Paulo-Brasil, membro do Grupo de Estudos e pesquisas sobre Famílias (GEPEFA). Pesquisa as áreas de Trabalho Profissional do Assistente Social com ênfase no contexto sociojurídico e famílias. Contato: [adao.jm.jose@unesp.br](mailto:adao.jm.jose@unesp.br); telefone +55 991 674 885 20.

2 Pós-Doutorado em Serviço Social, pela Universidade Rio de Janeiro. Professora Assistente Doutora do Departamento de Serviço Social. Líder do Grupo de Pesquisas Famílias, Perspectivas e Tendências (GEPEFA). Supervisora da Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social. Contato: [nayara.hakime@unesp.br](mailto:nayara.hakime@unesp.br).

Com o efeito, a classe burguesa detentora do capital e dos meios de trabalho procura através da competitividade fragumentar a classe subalternizada sem que esta tome consciência dessa artimanha. Essa realidade social desafia-nos a refletir como o Serviço Social enquanto disciplina científica contribuiria para a formação de intelectuais orgânicos, competentes e proativos, que por intermédio da sua práxis profissional nas diferentes áreas sociocupacionais em geral, e em particular na área sociojurídica seriam capazes, não apenas de desvendar as artimanhas capitalistas que reforçam a “cosificação” da classe subalternizada, como também de contribuir para a defesa dos seus direitos sociais. Essa e outras provocações constituem o centro da nossa reflexão ao longo deste trabalho.

## COMPETÊNCIAS DOS/AS ASSISTENTES SOCIAIS

As metamorfoses que ocorrem ao nível das organizações no mundo globalizado, neoliberal e predominantemente capitalista abarcam consigo vários desafios profissionais em meio ao panorama de ampliação dos espaços e exigências sócio-ocupacionais, essa realidade observa-se também nas diversas esferas de atuação profissional dos/as assistentes sociais em que são requisitados/as para responderem às demandas das diversas expressões da questão social desafiantes e muitas delas com particularidades e especificidades próprias, que exigem um profundo domínio das competências formativas inerentes ao serviço social, para o exercício profissional com eficiência e eficácia, mas uma eficiência e eficácia que perpassam a ordem burocrática dos serviços: trata-se do exercício profissional movido pela crítica social.

A competência é um conceito que apresenta várias significações e é utilizado por muitos teóricos em diversas áreas das ciências, podendo significar autoridade de um indivíduo sobre outrem, ou ainda significando capacidade e habilidades de um indivíduo resumida no saber conhecer, fazer profissional e ser.

Mas importa ressaltar que os primeiros estudos sobre competência foram realizados na área da psicologia por McClelland (1973), na Universidade de Harvard dos Estados Unidos da América, em que procurou entender a relação da motivação com a personalidade do indivíduo, posteriormente, a abordagem deste conceito transitou com maior ênfase nas organizações, concretamente nas ciências de gestão.

Majoritariamente, os teóricos resumem a competência no seu lato sensu, como o conjunto de conhecimentos, capacidades, habilidades, valores e princípios adquiridos por um indivíduo durante a formação e desenvolvidas no exercício da sua profissão capazes de gerar resultados (Fleury, 2000; Rabaglio, 2001).

Entretanto, no *stricto sensu*, a competência possui um significado mais abrangente quando abordada na anglo-saxofonia e na francofonia, cujos estudos remontam desde a década de 1970 que de acordo com Belhim (2016, p. 243), enlucidam que a competência nestas duas abordagens linguísticas consistem no seguinte:

[...]A abordagem anglo-saxónica divide as competências em *hard* e *soft*. A competência *hard* inclui os conhecimentos de indivíduo sobre um domínio em concreto (knowledge) e o saber-fazer que corresponde à demonstração comportamental de um conhecimento (skills). A competência *soft* integra a percepção que um indivíduo tem do seu “eu” enquanto líder ou membro de um grupo (behaviours), os traços de personalidade que contribuem para um determinado comportamento (*traits*) e as motivações que correspondem as forças internas interiores recorrentes e que geram os comportamentos no trabalho (*motives*). Pelo contrário, a abordagem francófona distingue entre os saberes (*savoirs*) que se traduz na dimensão teórica das competências (*savior pus*), os saber-fazer (*saviors faire*) que correspondem às competências de carácter práticos e os saber-ser (*savior-être*) que integram as competências sociais e comportamentais.

Partindo das primícias acima referidas que compõem as competências, como conhecimentos teóricos e domínio concreto do tal conhecimento cognitivo, o “saber-fazer” demonstrado na prática

com o comportamento exemplar do indivíduo, o conhecimento de si mesmo como líder ou membro, isto é, do seu “eu” ou do domínio próprio e valorização do “outro” enquanto sujeito social, conhecimento da sua personalidade e a influência que tem no seio do grupo em que está inserido ou se insere, suas motivações intrínsecas e extrínsecas que geram comportamentos positivos ou negativos no exercício das suas atividades laborais, refletimos o seguinte:

Será que todos os modelos de projetos pedagógicos podem formar competências compatíveis com o Serviço Social, sendo uma profissão que deve defender os direitos sociais dos grupos sociais subalternizados?

Como as competências formativas podem ajudar o/a assistente social desvendar os mecanismos fortalecedores e legitimadores da fragmentação social da classe trabalhadora subalterna impostos no sistema capitalista que se materializam arbitrariamente na cultura organizacional através da competitividade meritocrática que favorecem a classe burguesa detentora do capital e dos meios de produção?

Pelas reflexões acima precisa-se elucidar que não basta um profissional buscar competências numa determinada área das ciências, porém se espera desse profissional que desenvolva competências estratégicas que o habilite à uma crítica-constructiva da realidade social capaz de desmistificar os mecanismos dos discursos de competências fortalecedores e legitimadores da classe burguesa, tendo como estratégia a burocracia propagada nas organizações públicas, privadas e na sociedade civil, ainda que enfrentem os valores vigentes na sociedade capitalista, mas desde que estejam a favor da classe subalternizada.

No caso do Serviço Social, enquanto ciência social aplicada e concomitantemente categoria profissional, abarca um pendor histórico-social crítico nas suas indissociáveis tríades competências formativas teórico-metodológica (saber) ético-política (princípios e valores), técnico-operativa (fazer), cuja materialização comporta exigências cognitivas e estratégicas desafiantes para discernir os discursos e atos construídos no sistema capitalista que legitima a barbárie, conforme Iamamoto (2009, p. 3) apregoa que:

[...] Isso exige um profissional (assistente social) culturalmente versado e politicamente atento ao tempo histórico; atento para decifrar o não-dito, os dilemas implícitos no ordenamento epidérmico do discurso autorizado pelo poder; bem como uma competência estratégica e técnica (ou técnico-política) que não reifica o saber fazer, subordinando-o à direção do fazer.

No mesmo diapasão, Guerra e Braga (2009, grifo nosso) afirmam que, o Serviço Social enquanto categoria profissional é uma profissão de caráter interventiva e investigativa inserida na divisão sócio-técnica do trabalho e intervém nas manifestações da questão social, sendo que nas dimensões investigativa e interventiva estão expressas as competências profissionais e se ressalta a importância da dimensão investigativa para o desvelamento de uma dada realidade social, pois para se intervir é preciso antes de tudo conhecê-la; [...] *mas sem significar que aquela dimensão esteja acima da outra, pois coexistem e se interconectam de forma articulada e indissociável. Sendo portanto, um dos maiores desafios dos/as formandos/as e profissionais em serviço social hoje, a articulação das três dimensões formativas sem equívocos existentes sobre a categoria práxis, isto é, a relação entre investigação e intervenção, pesquisa e ação, ciência e técnicas, instrumentais e instrumentalidade.*

Esse processo de desenvolvimento de competências tem o seu início na academia onde o estreado em serviço social toma contato com as diversas teorias subjacentes ao trabalho do/a assistente social e reforçadas nas matérias da disciplina da dimensão educativa, exigindo para o efeito conteúdos temáticos programáticos inconfundíveis, consistentes e contextualizados às transformações emergentes no sistema capitalista, bem como uma entrega abnegada de todos os sujeitos sociais envolvidos nos diversos processos ensino-aprendizagem e docente-educativo, conforme Santos; Oliveira e Bonalume (2016, p. 30) apontam que:

[...] No processo de formação profissional é necessário se ter clareza quanto às competências e habilidades a serem exigidas ao futuro profissional para desempenhar sua função. Elas devem ser constantemente atualizadas, diante das demandas já postas pela sociedade e também daquelas que emergem, seja no cotidiano profissional, seja pelas transformações sociais, econômicas e políticas, que se apresentam como desafio e demandam soluções concretas.

A formação de competências dos/as profissionais em serviço social constitui um processo dinâmico, consistente e complexo que ocorre durante a formação e se desenvolve com a prática nos estágios curriculares, atingindo seu ápice na práxis profissional nos espaços sociocupacionais. Neste processo formativo são envolvidos vários protagonistas [...] Instituições superiores de ensino, pesquisa e extensão, docentes, investigadores, agindo como sujeitos coletivos e conscientes que formam uma identidade profissional que por via da prática defendem e expressam suas vontades (Sander *apud* Baptista e Ballini, 2011).

Entende-se que as três dimensões do Serviço Social, não somente servem de fundamento para o desenvolvimento das competências formativas e/profissionais, como também permitem a construção de identidade profissional durante e depois da formação dos/das futuros/as assistentes sociais, por ser a bússola da profissão, pelo que se demanda um ensino com perfil pedagógico, cultural e teórico emancipatório defendido por exemplo nos modelos pedagógicos freireana e gramsciana, bem como na teoria social crítica marxiana apreendidas no Projeto Ético Político do Serviço Social brasileiro, cujo respaldo legal está plasmado na Lei 8662/93 do Brasil (Brasil, 2011).

A pedagogia do oprimido e a educação popular freireana buscam a restauração da [...] intersubjetividade, se apresentando como pedagogia do Homem, pois ela se anima de generosidade autêntica, humanista e não “humanitarista”, contrária da pedagogia opressora que privilegia interesses egoístas dos opressores camuflados nos sistemas de ensino e revestida de falsa generosidade, que transformam os oprimidos em objetos de seu humanitarismo, mantendo e encarnando a própria opressão, isto é, uma pedagogia usada como instrumento de desumanização inconsciente do oprimido (Freire, 1970).

A classe capitalista dominante ao introduzir na maioria dos sistemas de ensino essa tipologia de pedagogia tradicional baseada em narração de conteúdos que coloca no epicentro [...] o educador como o único sujeito pensante, e os educandos como objetos ouvintes passivos reprodutores mecânicos de conhecimentos, transformando-os em meros bancos de dados, ou em “vasilhas”, ou recipientes a serem “enchidos” pelo educador. *Intrínseca e extrínseca patenteia-se uma formação de intelectuais inorgânicos e incompetentes incapazes de decernir os vieses das expressões da questão social impostas às Classes dominadas* (Freire, 1970 e Gramsci, 1999, grifo nosso).

De acordo com Jacinto e Martins (2021, p. 3), a pedagogia do oprimido imprimida na educação popular centra-se em:

[...] Realizar um trabalho de conscientização política, ou seja, de leitura crítica do mundo, que caminha junto com o processo de construção e reconstrução do conhecimento e que implica em ação, em intervenção no mundo. A tomada de consciência não é um processo de caráter individual, mas sim social. Ela se dá na trama de relações que se estabelece com os outros homens e com o mundo, tornando-se processo de conscientização, por colocar cada homem de forma crítica diante da totalidade.

Esse modelo pedagógico com cultura libertadora de consciências apresentadas por Freire (1970) e Gramsci (1999), habilita o educador a partir da realidade social do educando para juntos construir e reconstruir a cosmovisão e cosmogonia de forma crítica, garantindo o desenvolvimento do conhecimento mais elaborado como um instrumento a mais para lutar contra a opressão. Ora, quando essa metodologia de ensino é triangulado com uma teoria social crítica desenvolvida por Marx (1996) e conseqüentemente defendida no Projeto Ético-Política do Serviço Social brasileiro (conforme mencionado acima) e nas obras de vários autores/as como: Iamamoto (2020, 2021), Gramsci, 1999 *apud* Jacinto (2017), Netto (2021), Tonet (2012) e outros, abrem o espaço da apresentação do ser humano como o principal ente histórico-ontológico criativo e recreativo da vida social, isto é, uma teoria que explica a universalidade

da relação entre a realidade e o objeto, a totalidade e a essência, articulando o momento do indivíduo e do gênero humano, permitindo a compreensão da sua totalidade como intelectual político que pensa a sociedade a partir da dimensão política, bem como intelectual social que pensa a sociedade a partir da dimensão social e onto-teleológica.

De acordo com Fernandes (2016, p. 20) explica que:

[...] A teoria social crítica traz na sua essência a análise da realidade sócio-histórica, explicita as dimensões de todo objeto (suas contradições, nexos internos e externos). Estes nexos são dimensionados através de características sociológicas, antropológicas, sociais, econômicas e outras.

A autora Guerra (2019, p. 37), na qualidade de militante do projeto ético-político do Serviço Social brasileiro considera que:

[...] Nós assistentes sociais, como seres prático-críticos encontramos a base de fundamentação da profissão na realidade social que engendra as particularidades do capitalismo em diferentes estágios e sua complexificação nos diferentes modelos de produção adotados na direção da preservação do sistema.

Contrariamente, profissionais formados com base a uma pedagogia, cultura e teorias “científicas alienantes” que reforçam a opressão da classe subalternizada, serão competentes nas suas intervenções profissional decifrarem as complexas expressões da questão social e as sutilezas que podem conter as políticas públicas e sociais direcionadas para essas demandas sociais?

Neste quesito, lamamoto (2020 p. 27) pontua que:

[...] Um dos maiores desafios que o Assistente Social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano. Enfim, ser um profissional propositivo e não só executivo.

Vale ainda lembrar que, Guerra (2018, grifo nosso) alerta que o caráter interventivo que o Serviço Social demanda é tributário de complexidade e diversidade originadas pelas demandas e requisições das classes sociais, que colocam a dimensão instrumental como a dimensão mais desenvolvida da profissão capaz de indicar as condições e possibilidades da mesma. *Exigindo do/a profissional a criação e recriação tanto de categorias intelectivas que possam tornar compreensíveis as problemáticas que lhe são postas como de intervenção nos sistemas de mediações que possibilitam a passagem das teorias às práticas, demandando ao profissional total domínio da competência técnico-operativa para a articulação dos instrumentais que nelas encerram, usando de forma assertiva a sua versatilidade, habilidades, capacidade analítica-crítica e o poder discricionário técnico durante a sua intervenção social.*

Ressalta-se que a Dimensão técnico-operativa comporta [...] “As estratégias, táticas, instrumentos e técnicas, conhecimentos específicos, procedimentos, éticas, cultura profissional e institucional, particularidades dos contextos organizacionais” (Guerra, 2013, p. 26).

Outrossim, entende-se que a autora enlucida que é a partir da competência técnico-operativa, que os/as assistentes sociais concretizam a intencionalidade teleológica da sua práxis profissional, a instrumentalidade, possibilitando-os/as a modificação do cotidiano profissional e o cotidiano das classes sociais subalternizadas que demandam a sua intervenção, bem como a modificação das condições, dos meios e dos instrumentos existentes, e os convertendo em condições, meios e instrumentos para o alcance dos objetivos profissionais, a partir do uso de técnicas de investigação e intervenção como a entrevistas e a observação, bem como o uso dos instrumentais. Importa referir que os instrumentais se dividem em duas classes, qualitativa e quantitativa, de acordo com Martinelli e Koumrouyan (1994) *apud* Fernandes (2016, p.16) descrevem que:

[...] Os Instrumentais quantitativos são aqueles que garantem o acompanhamento de programas, a mensuração dos resultados obtidos e a relação custo/benefício, valorizando a eficiência, a eficácia e a efetividade das ações e objetivos, respondendo mais prontamente às exigências técnico-burocráticas. Dentre eles encontram-se: mapas, rotinas, convênios, regulamentos, planejamento estratégico, processos informativos, relatórios quantitativos, memorandos, cartas, gráficos, tabelas estatísticas e outros.

Sendo que os instrumentais qualitativos (*Ibid* p. 16):

[...] São indicadores objetivos que se constituem em referências que permitem acompanhar a evolução da qualidade de vida e desempenho das ações e atividades, tais como: Planejamento estratégico participativo, orçamento participativo, plebiscito, fóruns, pesquisa-ação, observação participante, aparatos tecnológicos, especialmente internet, seminários, encontros, referendo, iniciativa popular, audiência pública, ação civil pública, conferência, conselho de representantes, mandado de segurança coletivo, parecer social, diário de campo, assessoria, supervisão acadêmica, supervisão técnica, meios de comunicação formais/informais/orais/escritos/contatos, reuniões, visitas e outros

Em suma, independentemente dos diferentes contextos sociais, concordamos com os autores acima citados e defendemos que somente uma pedagogia, cultura e teoria libertadoras podem formar competências que transformam os formandos (os indivíduos sociais) em intelectuais orgânicos, pensantes, conscientes, participativos com uma visão crítica da realidade social. Assim como, culturalmente ricos em valores e princípios que libertam as mentes alienadas e reprodutoras da opressão impostas nos sistemas de ensino vigentes nas sociedades capitalistas.

São essas capacidades, habilidades, princípios e valores que permitirão ao/à futuro/a assistente social a concretização prática dos saberes conhecer, ser, fazer, estar e reaprender cotidianamente nos diferentes espaços sociocupacionais, ou seja, permitirão a versatilidade na articulação entre o conjunto de teorias e os instrumentais em sua disposição durante a práxis profissional contextualizada às particularidades e especificidades de cada espaço sociocupacional, sem perder de vista o cumprimento escrupulosos do código de ética inerente à profissão.

## PRÁXIS PROFISSIONAL NA ESFERA SOCIOJURÍDICA

Geralmente, o/a assistente social é reconhecido na esfera sociojurídica como um perito social, assessor, ou consultor que constrói os conhecimentos científicos acerca de uma situação processual por meio de estudo/perícia social com a finalidade de oferecer elementos de provas para a decisão judicial justa.

O termo sociojurídico, segundo Fávero (2003, p.10) *apud* Fávero (2013, p. 509) foi cunhado pela primeira vez em Serviço Social na revista Serviço Social & Sociedade n.º 67 da Cortez Editora, com a significação de:

[...] Conjunto de áreas em que a ação do Serviço Social articula-se a ações de natureza jurídica, como o sistema judiciário, o sistema penitenciário, o sistema de segurança, os sistemas de proteção e acolhimento como abrigos, internatos, conselhos de direitos, entre outros.

No caso do sistema judiciário, o juiz durante a instrução processual pode solicitar ou nomeia um perito especializado em Serviço Social, com competências para a realização assessoria social para a compreensão de uma demanda social ou para a realização de um estudo social que demanda as expressões da questão social, como informação de denúncias de violação de direitos humanos, levantamentos ou identificação da realidade sociofamiliar, viabilização de direitos sociais, etc., que exijam perícia social, de maneira a contribuir como suporte à decisão que o Magistrado Judicial irá tomar.

No mesmo diapasão Sales; Matos e Leal (2010, p. 289) afirmam que:

[...] A perícia social tem a finalidade conhecer, analisar, e emitir parecer sobre situações conflituosas no âmbito de litígios legais-em especial no campo dos conflitos familiares – tendo em vista subsidiar os juízes em suas decisões. Portanto, a perícia social na área de Serviço Social é um processo que envolve o estudo social, o laudo social e o parecer social, atividades estas que não se restringem ao campo sociojurídico, visto que são competências privativas do assistente social, preservadas na lei da regulamentação da profissão, que exigem uma base técnica, teórico-metodológica e compromisso ético.

O estudo/perícia social é o instrumento utilizado no Judiciário concretamente na área da família, infâncias, adolescências, juventudes e criminal, para conhecer, analisar e identificar dinâmica e a situação

sociofamiliar vivida por determinados sujeitos ou grupos de sujeitos, sobre o qual os assistentes sociais são chamados a opinar. Portanto, é um processo de trabalho que objetiva interpretar a realidade social ou expressões da questão social na qual está inserido o objeto da ação profissional

A realização hesitosa de um estudo social ou uma perícia social exige do profissional o domínio das três dimensões e/competências do serviço social, que servem de suporte para a operacionalização das técnicas de entrevistas e observações articuladas com os instrumentais quantitativos e qualitativos, que normalmente ocorrem por via de visitas domiciliar ou institucionais, se o contexto assim demandar.

Conforme sinaliza Oliveira (2009, p. 131), que a realização de um estudo social no contexto do Centro Jurídico Social da Universidade Estadual de São Paulo/Campus de Franca é feita com recurso:

[...] Às técnicas de entrevistas individualizadas com os usuários e membros de suas famílias, casais, filhos e, se necessário, com demais pessoas que fazem parte da realidade dos usuários. [...] Se houver necessidade, para maior aproximação “in loco” com os usuários, são realizadas visitas domiciliares estabelecer contato real com a vida da população, seus costumes, sua realidade e a maneira que se estabelecem as relações no cotidiano de suas vidas.

Neste sentido, a inserção dos/as assistentes sociais na esfera sociojurídica, com realce no judiciário permite a efetivação dos direitos humanos dos sujeitos sociais que ocorrem a estas instâncias em busca da justiça, pois são nesses espaços que eles/as materializam o cumprimento exequível dos instrumentos internacionais e nacionais, os princípios e compromissos obrigatórios legais, judiciais, sociais, econômicos e outros, que constituem as bases do respeito das sociedades pela dignidade dos seus membros, e da garantia da segurança e integridade das pessoas.

Visto desta forma, compreende-se a unanimidade dos autores em focar suas discussões, primeiro, sobre a importância e a urgente necessidade de formação de competências específicas de forma clara e consistentes baseadas nas três dimensões que caracterizam o Serviço Social enquanto disciplina científica e categoria profissional, criando oficinas que habilitam os estudantes a construir os instrumentos e instrumentais, bem como a operacionalizarem na prática nos campos de estágios curriculares.

Segundo, tem a ver com a investigação e a intervenção social, que obriga aos profissionais em serviço social dinamismo, proatividade e estratégias para a operacionalização dos instrumentos e instrumentais apropriados em cada contexto socioprofissional e no caso concreto do judiciário recaem a instrução social por fazer parte da instrução processual, que principia com a consulta dos processos, conhecimento do requerente e dos requeridos, número do processo, número da folha e sua natureza. Ou seja, os conhecimentos científicos da área de Serviço Social são registrados em um relatório, um laudo com um parecer social técnico que serve de referência ou prova documental que vai contribuir para formar o processo, que informa a ação sobre a qual o magistrado judicial decide.

Terceiro, a proeficiência na execução das demandas no judiciário exigem do profissional uma postura responsável e crítica, comprometida com espírito ético e moral que demanda a profissão, a fim de questionar o subjetivismo no trato das expressões da questão social, que inviabilizam a promoção do superior interesse dos direitos sociais da criança.

## CONTEXTO DO SISTEMA DE JUDICIÁRIO ANGOLANO

Angola é um país da região Austral do continente Africano, é membro dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), com uma extensão territorial de 1.245,700Km<sup>2</sup> e segundo os dados do Instituto Nacional de Estatística referentes aos resultados definitivos do recenseamento geral da população e habitação de angola-2014, afirmam que:

[...] A população em Angola, à data do momento censitário, 16 de maio de 2014, é de 25.789.024 de pessoas. A maioria da população em Angola são mulheres, 13.289. 983, correspondente a 52% do total, enquanto a população masculina é de 12.499. 041, representando 48% do total da população (Angola, 2016, p. 31).

O Serviço Social enquanto ramo das ciências humanas e categoria profissional foi institucionalizado em Angola, segundo Monteiro (2016) e Santos (2019), pela primeira vez na década de 1960-1962, resultante de um “casamento entre Estado Colonial Português com a Igreja Católica, porém em 1977, dois anos após a independência da República Popular de Angola (predominado pelo sistema político monopartidarista de matriz socialista-leninista) foi extinto, tendo sido reaberto em 2005 com refundação da primeira escola do Serviço Social, não mais com o nome de Pio XII, como no tempo colonial, mas agora como Instituto Superior João Paulo II, hoje unidade orgânica da Universidade Católica de Angola.

Cinco anos mais tarde criou-se a primeira instituição estatal de Serviço Social em Angola democrática com a designação de Instituto Superior de Serviço Social, afeto ao Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação do art. 1º, 2º e 3º, à luz do Decreto Ministerial nº 7/9, de 12 de Maio.

Atualmente, esta instituição foi fundida com mais três outras instituições de ensino superior pública por força do Decreto Presidencial nº 281/21 de 1 de dezembro, que estabelece a Reorganização da Rede de Instituições Públicas de Ensino Superior, tendo criado à luz do art. 1º do Decreto Presidencial nº 285/20 de 29 de outubro, o Estatuto Orgânico da Universidade de Luanda/UniLuanda, concomitantemente no seu art. 9º. nº 2, alínea b) criou-se a Faculdade de Serviço Social.

No que se refere aos normativos que legitimam o exercício da profissão, encontrou seu respaldo pela primeiramente vez em 2012, à luz do Decreto-Presidencial nº 188/12, de 21 de Agosto (Regime das Carreiras do Trabalhador Social), posteriormente revogada pelo Decreto Presidencial nº 109/22, de 12 de Maio, que altera o Regime das Carreiras do Trabalhador Social. Nos termos do seu artigo 3º, alínea f) define que o [...] “Serviço Social é uma atividade profissional de caráter interventivo, baseado em métodos e instrumentos multidisciplinares para propor soluções aos vários problemas sociais, desenvolvidos por técnicos formados em serviço social” (Angola, DP nº 109/22, de 12 de MAIO, p. 3079).

Na alínea c), do mesmo artigo 3º define o assistente social como sendo [...] “o profissional que atua na mediação, elaboração, planeamento, gestão e execução de políticas, programas, estudos /perícias e serviços sociais no sentido de aumentar o acesso aos direitos sociais dos indivíduos, famílias e comunidades objetivando o seu bem-estar social” (Angola, DP nº 109/22, de 12 de MAIO, p. 3079).

No que concerne ao seu exercício profissional no seu cômputo geral o artigo 10º do mesmo decreto apregoa que o/a assistente social deve desempenhar as seguintes competências:

- b) Participar na formação de quadros para o trabalho da esfera social;
- é) Fazer estudos e perícias sociais, utilizando a técnica de entrevista, questionário, observação e visitas domiciliar e institucional, com a finalidade de subsidiar ou accessorar as autoridades no conhecimento científico de aspecto socioeconômicos, culturais, interpessoais, familiares, comunitários e institucionais;
- o) Elaborar relatórios, laudos e pareceres sociais, que lhe sejam solicitados, sobre determinadas matérias (Angola, DP nº 109/22, de 12 de Maio, p. 3080).

De acordo com o artigo 2º da Constituição da República de Angola apregoa que:

A República de Angola é um Estado Democrático de Direito que tem como fundamentos a soberania popular, o primado da Constituição e da lei, a separação de poderes e interdependência de funções, a unidade nacional, o pluralismo de expressão e de organização política e a democracia representativa e participativa (Angola, 2010, p. 4)

Realça-se que, em função do primado da separação de poderes e da interdependência de poderes instituídos neste artigo, o sistema de justiça angolano (constituído por distintos tribunais) é dirigido por um órgão independente do poder político com a designação de Conselho Nacional de Magistratura Judicial, dirigido por um Juiz de Direito Presidente do Tribunal Supremo, conforme reza o art. 184º da Constituição da República de Angola (Angola, 2010), conjugado com o art. 1º, nºs 1 e 2, bem como o art. 2, nº 1 da Lei nº 14/11 de 18 de março (Lei do Conselho Superior de Magistratura Judicial).

Sendo que, os tribunais na qualidade de órgão de soberania com competências para a administração da justiça em nome do povo angolano, estão categorizados em três Tribunais da Jurisdição Comum, em

conformidade com o artº 25º da Lei nº 29/22, de 29 de agosto (Lei Orgânica sobre a Organização e Funcionamento dos Tribunais, na qualidade de órgãos da Jurisdição Comum) que são:

1. Tribunal Supremo (órgão superior da hierarquia dos Tribunais da Jurisdição Comum);
2. Tribunais da Relação (tribunais de 2ª instância);
3. Tribunais de Comarca (tribunais de 1ª instância desdobrados em Salas de Competências Especializada) (Angola, LEI nº 29/22, de 29 de AGOSTO, p. 6194).

No que tange as competências dos Magistrados Judiciais no exercício das suas funções, eles gozam de independência e apenas devem obediência à Constituição e à lei, conforme o art. 178º da Constituição (Angola, 2010). Ou seja, os Juizes não têm chefes, apenas os tribunais é que são classificados em instâncias.

Quanto ao acesso à justiça, a Constituição da República de Angola (Angola, 2010) assevera, nos números 1 e 2 do artigo 2º ser um Estado Democrático de Direito [...], que promove e defende os direitos e liberdades fundamentais do Homem [...], assegurando o respeito e a garantia da sua efetivação pelos poderes legislativo, executivo e judicial, seus órgãos e instituições, bem como por todas as pessoas singulares e coletivas.

Mais adiante no artigo 29º encontramos, não apenas, as garantias do acesso aos direitos, como também, as garantias da efetivação da jurisdicionalidade, conforme reza o artigo 29º, números 1 e 5 que:

1. A todos é assegurado o acesso ao direito e aos tribunais para defesa dos seus direitos e interesses legalmente protegidos, não podendo a justiça ser denegada por insuficiência dos meios económicos;
5. Para defesa dos direitos, liberdades e garantias pessoais, a lei assegura aos cidadãos procedimentos judiciais caracterizados pela celeridade e prioridade, de modo a obter tutela efetiva e em tempo útil contra ameaças ou violações desses direitos (Angola, 2010, p. 13).

Em cumprimento a esses pressupostos legais nacionais, no contexto da Sala/Vara da Família, os magistrados judiciais quando necessitam juntar elementos de prova pericial sobre uma determinada matéria, por exemplo de natureza de Regulação do Exercício da Autoridade Paternal, arts. 147º a 161º; Estabelecimento de Filiação e Impugnação de Filiação por via Judicial, arts. 184º a 196º; Adopção, arts. 197º a 219º; Tutela, arts. 220º a 246º, e de Alimentos, arts. 247º a 264º, ambos do Código da Família-Lei nº 1/88, de 20 de fevereiro, eles demandam um perito para o efeito, conforme reza no número 1 do art. 192º, bem como nos números 1, 2, e 3 do art. 192; 1 e 2, alíneas a) e b) do art. 195º da Lei nº 39/20 de 11 de novembro, Lei do Código do Processo Penal Angolano (CPPA, 2020).

Embora os artigos acima referenciados do CPPA não definirem exatamente a figura do assistente social, mas em geral, esse profissional formado em Serviço Social com especialização na área sociojurídica é o profissional ideal para ser requisitado nas Salas/Varas da Família dos tribunais por ser um perito munido de competências científicas e profissionais para a realização de estudos sociais/perícias sociais, elaboração de laudos e pareceres técnicos sociais.

Pois, quando os Magistrados Judiciários solicitam ao/à assistente social um estudo ou perícia social a respeito de sujeitos envolvidos em situações de uma das naturezas expressas acima, está implícito o objetivo institucional de recolher elementos de provas que possam contribuir para que o magistrado judicial forme um juízo sobre o caso e tome uma decisão justa e céler a respeito do superior interesse da criança, visando o cumprimento do plasmado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, na Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos e na Constituição da República de Angola.

Apesar dos instrumentais acima citados que dão suporte ao exercício profissional dos/as assistentes sociais em todos os sectores sociais, particularmente na área sociojurídica que desponta a nossa abordagem, porém em Angola há tendência de se considerar que, os juizes somente devem ser auxiliados pelos juristas e psicólogos para o exercício das funções de Secretário Judicial, Escrivão de Direito, Ajudante de Escrivão e Oficial de Diligências naquele espaço sociocupacionais.

Assim, julga-se que a ação dos mesmos pode resolver todos os problemas dos utentes/usuários sem ter em conta que, na maioria das vezes, tais problemas são determinados pelas diversas expressões da questão social e pela inexistência de serviços sociais de proximidade vocacionados à prevenção, mediação e proteção da classe subalternizada.

Aditivamente, durante realização do estágio profissionalizante no Tribunal Provincial de Comarca de Luanda “Dona Ana Joaquina” observou-se que a situação tende agrava-se ainda mais devido a inexistência de assistentes sociais efetivos em todas as Salas da Família/Vara deste Tribunal. Outrossim, observou-se também um certo desconhecimento das competências formativas em Serviço Social e das atribuições privativas por parte dos profissionais eventuais que por ali passaram como auxiliares dos juízes, bem como por parte da maioria dos estagiários. Situações que dificultam a efetivação da justiça na sua plenitude nesta Sala/Vara, dando origem a elevados processos de variadas naturezas, que aguardam por perícias sociais.

Apesar de que exista uma noção apurada e vontade manifesta pela presidência da instituição em referência, bem como pela parte dos juízes sobre a urgente necessidade da empregabilidade dos/as assistentes sociais para darem corpo às demandas sociojurídicas complexas, que exijam estudos/perícias sociais para a obtenção de provas materiais, que contribuiriam para a aceleração dos processos e a tomada de decisões justas em cumprimento do objeto social do Tribunal plasmado na Constituição da República e na lei. Porém, esse desiderato não se cumpre, porque majoritariamente os concursos públicos abertos a nível do Conselho Nacional de Magistratura Judicial, do Ministério Público e do Ministério da Justiça e dos Direitos Humanos, não se contemplam vagas para assistentes sociais.

Portanto, sem desprimor da autoridade e autonomia dos doutos tribunais, é de todo certo considerar que as decisões legais deveriam ter em conta que, as ações humanas (enquanto ser social, histórico e ontológico) são influenciadas e determinadas por múltiplas situações quer de âmbito social, econômico, psicológico, sociológico, histórico e outras, cuja análise de todas estas determinantes é vivamente recomendado o auxílio de assistentes sociais por via de trabalho multidisciplinar e interdisciplinar na Sala/Vara da Família.

## CONSIDERAÇÃO FINAL

A esfera sociojurídico se constitui em um dos espaços privilegiados a ser ocupado pelos/as assistentes sociais, pois o Serviço Social é instituído na carreira do trabalhador social em vigor em Angola como uma categoria profissional de caráter interventivo e investigativo inserido na divisão sócio-técnica do trabalho, tendo como objetivo a realização de estudos /perícias sociais, com vista a produção de relatórios, laudos e pareceres técnicos sobre matérias inerentes as expressões da questão social demandas por um juiz aos profissionais desta área do saber para a tomada de decisões justas e consequentemente a efetivação dos direitos sociais dos utetes/usuários.

A efetivação dos direitos sociais nestes espaços sociocupacionais requer o conhecimento apurado das três competências formativas e profissionais, dessarte, quanto mais ampla for a formação e domínio das mesmas, mais ampliada será a atuação eficiente e eficaz dos/as assistentes sociais, não somente no judiciário, como também nos demais espaços sociocupacionais.

Ressalta-se para o efeito, uma formação com tendência pedagógica e teórica socialmente crítico e emancipador triangulado com estágios curricular e/ profissionalizante dos estudantes na esfera sociojurídica de forma a tomarem contato desde muito cedo com a realidade social dos tribunais e a prática das competências adquiridas em salas de aulas, com vista a formação de intelectuais orgânicos críticos-reflexivos, morais e éticos capazes de desvendar os mecanismos fortalecedores e legitimadores da fragmentação social dos utetentes/usuários desses serviços.

Ademais, sugere-se às instituições superiores afins que criem centros encubadores jurídicos sociais para as práticas pedagógicas dos estudantes em equipes multi e interdisciplinares (direito, serviço social e psicologia social e forense) simulando práticos que exijam a intervenção dos formandos. Portanto, advoga-se também a necessidade da inclusão no Código do Processo Penal Angolano o Serviço Social, como esfera especializada em estudo/perícias sociais no judiciário.

## REFERÊNCIAS

- ANGOLA, **Código da Família** - Lei n.º 1/88, de 20 de fevereiro.
- ANGOLA, **Código do Processo Penal**. Lei n.º 39/20 de 11 de novembro, I Série - N.º 17, Luanda: Imprensa Nacional, 2020.
- ANGOLA, **Constituição da República de**. 1.ª Ed. Luanda: Imprensa Nacional, 2010.
- ANGOLA, **Reorganização da Rede de Instituições Públicas de Ensino Superior**. Decreto Presidencial n.º 281/21 de 1 de dezembro. I Série n.º 225.
- ANGOLA, **Estatuto Orgânico da Universidade de Luanda/UniLuanda**, Decreto Presidencial n.º 285/20 de 29 de outubro.
- ANGOLA, **Estatuto Orgânico do Instituto Superior de Serviço Social**, Decreto Ministerial n.º 7/9, de 12 de Maio.
- ANGOLA, **INE-Instituto Nacional de Estatística. Resultados Definitivos do Recenseamento Geral da População e Habitação de Angola** - 2014, Luanda: INE, 2016.
- ANGOLA, **INE-Instituto Nacional de Estatística. Projeção da População**, <https://www.ine.gov.ao/inicio/estatisticas>, acessado em 27 de julho de 2023.
- ANGOLA, **Lei do Conselho Superior de Magistratura Judicial**, Lei n.º 14/11 de 18 de março.
- ANGOLA, **Lei Orgânica sobre a Organização e Funcionamento dos Tribunais**, Lei n.º 29/22, de 29 de agosto.
- ANGOLA, **Regime das Carreiras do Trabalhador Social**, Decreto Ministerial n.º 7/9, de 12 de Maio. I Série-n.º 122- de 27 de Junho de 2012, 1ª Ed.. Luanda: Imprensa Nacional, 2012.
- ANGOLA, **Regime das Carreiras do Trabalhador Social**, Decreto-Presidencial n.º 188/12, de 21 de Agosto.
- BAPTISTA, Myrian Veras; BALLIN, Odália. **A Prática Profissional do Assistente Social: Teoria, ação, construção do conhecimento**, Vol.1, São Paulo: Veras, 2011.
- BILHIM, João Abreu de Faria. **Gestão Estratégica de Recursos Humanos**, Coleção: Manuais Pedagógicos, 5ª Ed. Lisboa: ISCSP-Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, 2016.
- BRASIL, CFESS-Conselho Federal de Serviço Social. **Legislação e Resoluções sobre o Trabalho do/a Assistente Social**, Brasília: CFESS, 2011.
- FERNANDES, Odete. **Categorias Fundamentais para a Compreensão da Instrumentalidade no Trabalho do Assistente Social**, In: Instrumentos técnico-operativos no Serviço Social: um debate necessário/ Cleide Lavoratti; Dorival Costa (Org.). Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2016.
- FÁVERO, Eunice Teresinha. **O Serviço Social no Judiciário: Construções e desafios na realidade paulista**, revista Ser. Soc. Soc., São Paulo, n.º 115, p. 509, jul/set. 2013.
- FERNANDES, Neide A. **Sigilo e Ética do/a Assistente Social**, São Paulo: Cortez, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FLEURY, Maria Tereza. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências**. Campus. São Paulo. 2000.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, Volume 1: Coutinho, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999, Tradução de Carlos Nelson.
- GUERRA, Yolanda; BRAGA, Maria Elisa. **Supervisão em Serviço Social**. In: CFESS; ABEPSS. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: Cfess/Abepss, 2009.

- GUERRA, Yolanda; BRAGA, Maria Elisa. **A dimensão técnico-operativa do exercício profissional**. In: SANTOS, Claudia Mônica dos; BACKX Sheila; GUERRA, Yolanda. (Orgs.). *A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos*. 2. ed. Juiz de Fora: UFJF, 2013.
- GUERRA, Yolanda; BRAGA, Maria Elisa. **Instrumentalidade do Serviço Social**, 10ª Ed., Revista, São Paulo: Cortez, 2018.
- GUERRA, Yolanda; BRAGA, Maria Elisa. **Consolidar Avanços, Superar Limites e Enfrentar Desafios: os fundamentos de uma formação profissional crítica**. In: GUERRA, Yolanda; LEWGOY, Alzira Maria Baptista; MOLJO, Carina Berta; SERPA, MOEMA; SILVA, José Fernando Siqueira (Orgs.). *Serviço Social e Seus Fundamentos: Conhecimento e Crítica*, 2ª Ed., Campinas: Papel Social, 2019.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na cena contemporânea**. In: CONSELHO Federal de Serviço Social-CFESS. *Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais*, Brasília: CFSS e ABEPSS, 2009.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**, 27ª Ed., São Paulo: Cortez, 2020.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. **A Questão Social No Capitalismo**. In: DURIGUETTO, Maria Lúcia; IAMAMOTO, Marilda Villela (Org.). **Serviço Social: Questão Social, Território e Política Social**, Juiz de Fora: UFJF, 2021, E-book.
- JACINTO, Adriana Giaqueto. **Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico**, Artigo científico, R. Katál., Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 84-92, jan./abr. 2017.
- JACINTO, Adriana Giaqueto; MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **A construção do conhecimento na extensão universitária a partir de uma experiência freireana**, artigo, Educação, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 1-10, jan.-abr. 2021.
- MARX, Karl. **O Capital, Crítica da Economia Política: O Processo de Produção do Capital**, Vol. I, TOMO 1, São Paulo: Nova Cultural Ltd, 1996.
- MCCLELLAND, David Clarence. **Teste de Competência em vez de Inteligência**, *American Psychologist*, 28, 1-14, 1973.
- MONTEIRO, Amor António. **A Natureza do Serviço Social em Angola**. São Paulo: Cortez. 2016.
- NETTO, José Paulo. **O Serviço Social e a Tradição Marxista**. In: DURIGUETTO, Maria Lúcia; IAMAMOTO, Marilda Villela (Org.). **Serviço Social: Questão Social, Território e Política Social**, Juiz de Fora: UFJF, 2021, E-book.
- OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra. **A Realidade das Famílias após a Separação Conjugal**, São Paulo: UNESP, 2009.
- RABAGLIO, Maria O. **Seleção por Competências**. Educator. São Paulo. 2001.
- SALES, Mione Apolinario; MATOS, Maurílio Castro de; MARIA, Cristina Leal. **Questão Social, família e juventude: desafios do assistente social na área sociojurídica**. In: SALES, Mione Apolinario; MATOS, Maurílio Castro Matos; LEAL, Maria Cristina (Org.). **Política Sociale e Juventude: uma questão de direitos**. 6ª.E. São Paulo: Cortez, 2010.
- SANTOS, Felisbela A. Espírito. **Serviço Social em Angola**. In: YAZBEK, Maria Carmelita; IAMAMOTO, Marilda Villela (Orgs.). *Serviço Social na História: America Latina, Africa e Europa*, São Paulo: Cortez, 2019, p.340-362.
- SANTOS, Nilza Pinheiro dos; OLIVEIRA, Isabel Cristina Giglioli de; BONALUME, Bruna Carolina. **Supervisão de Estágio em Serviço Social: Da formação ao exercício profissional**, Curitiba: Intersaberes, 2016.

# A DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL COMO INSTRUMENTO ANTIRRACISTA NO TRABALHO PROFISSIONAL

Iolanda Neves<sup>1</sup>

**Resumo:** O artigo em questão aborda a ainda pouco explorada Dimensão Educativa do Serviço Social e o Antirracismo. Ele compreende o Serviço Social como uma profissão que se coloca a favor das pautas dos trabalhadores. Portanto, é necessário que o mesmo compreenda os mecanismos que mantêm a estratificação social. Nesse sentido, com o objetivo de aprofundar o debate sobre a dimensão educativa do Serviço Social, a qual é um componente indispensável da instrumentalidade da profissão, e também o debate étnico-racial, é crucial entender o entendimento como alicerce das relações desta sociabilidade. É com base nisso que este artigo se constrói.

**Palavras - Chaves:** Dimensão Educativa; Questão étnico-racial; Serviço Social.

**Abstract:** This article addresses the still relatively unexplored Educative Dimension of Social Work and Antiracism. It comprehends Social Work as a profession that aligns itself with the agendas of workers. Therefore, it is necessary for it to comprehend the mechanisms that uphold social stratification. In this context, aiming to delve into the discussion about the educational dimension of Social Work – an indispensable component of the profession’s instrumentality – and also the ethnic-racial debate, it is crucial to understand understanding itself as the foundation of the relations within this sociability. It is upon this foundation that this article is constructed.

**Keywords:** Educative Dimension; Ethnic-Racial Issue; Social Work.

## INTRODUÇÃO

Paulo Freire traz em seu livro *Pedagogia do Oprimido* a necessidade de se pensar o outro, o oprimido, como um terreno a ser explorado, com todas as suas possibilidades de trocas horizontais. Ou seja, Freire traz a necessidade de entendermos quem são os sujeitos de nossas ações sociais para que possamos construir processos educativos de emancipação humana política e social.

Para melhor adensar na discussão sobre a dimensão educativa, traz - se bell hooks, que ousadamente da cor e gênero aos oprimidos que Paulo Freire retrata. Bell hooks, mulher negra, ativistas da discussão étnico racial, seguidora de Paulo Freire, em seu livro “Ensinando a transgredir” (2019) nos traz a pensar o que até então Paulo Freire ainda não tinha refletido: gênero e a raça. Visto que, para além de homem cis, paulo freire era um homem branco a sua época, mas avançou e reconheceu suas lacunas sempre que questionado.

Bell hooks<sup>2</sup> colore a pedagogia do oprimido de Paulo Freire e nos chama para um enfrentamento radical, pensando em transgredir as regras do estado burguês. Ela nos possibilita adensar a debate sobre a dimensão educativas e a práxis revolucionária, trazendo à superfície o não avanço do que diz respeito a mudanças sociais de forma mais efetiva estão justamente na desumanização de corpos que não servem para a manutenção desta estratificação social.

Deste modo, pensando na necessidade de construir ações mais efetivas de enfrentamento à questão social, sobretudo, a partir da dimensão educativa, é que o presente artigo se apresenta.

O artigo começa pela dimensão educativa do Serviço Social, e pensando como indissociável da instrumentalidade da profissão. A entendendo, como basilar para o fazer profissional e para se pensar a emancipação humana. Traz - se durante o capítulo autoras como Yolanda Guerra, a fim de aprofundarmos no debate educativo o compreendo como ponto de partida de todas as ações que visam transformação social.

1 Iolanda Neves, Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho Campus Franca, Mestranda, [iolanda.neves@unesp.br](mailto:iolanda.neves@unesp.br)

2 bell hooks se escreve com letras minúsculas por uma questão política da autora que prefere dar ênfase a sua escrita que em seu nome.

Na segunda parte do texto, falamos sobre a dimensão educativa do Serviço Social no antirracismo, compreendo também, que a dimensão educativa do Serviço Social é parte chave do combate ao racismo. Para tanto, o texto começa com um resgate aos mais de 300 anos de escravização do povo negro, entendendo que, é basilar para a compreensão das disparidades sociais vivenciadas no hoje por pessoas negras.

Pessoas negras são as principais sujeitas no que diz respeito à desproteção social. Isso se dá pelo longo período em que, enquanto escravizadas, sua humanidade foi retirada. E compreendo que este debate nos propõe a remontar um presente de luta, traz-se Renata Gonçalves, pesquisadora das questões étnico raciais dentro do Serviço Social, que brilhantemente aponta para as lacunas e as discorre construindo a possibilidade de um futuro sem racismo e sem esta sociabilidade do capital.

O texto presente se constrói numa perspectiva dialética crítica, visando o compromisso com os debates urgentes do nosso cotidiano, compreendendo que como os abismos sociais ainda não foram superados, é preciso que incessantemente continuemos a fomentar estes debates. Visa-se a necessidade de esperar diante das mazelas do sistema em que vivemos, é preciso que se compreenda que mesmo que moleculares, as ações, que visam a emancipação humana política e social dos indivíduos, não deixam de ter seus efeitos.

Dito isso, o texto se conclui com uma chamada aos assistentes sociais afim de refletirmos nosso fazer profissional. Basta que estejamos atentos e dispostos a construir enfrentamentos coletivos. Sem os enfrentamentos coletivos não pode haver dimensão educativa e mudança de estrutura social.

## DESENVOLVIMENTO

### DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL

O Serviço Social é a profissão requisitada para lidar com as expressões da questão social, entretanto, é importante destacar que esta, por sua vez, não teria existido se não fossem as revoltas e mobilizações dos trabalhadores por condições dignas de sobrevivência. Nesse sentido, enquanto profissão, o Serviço Social nasce já no dilema de servir ao poder dominante, visto que, na divisão sociotécnica do trabalho, é a profissão que deve ter a capacidade de responder às demandas advindas da questão social, todavia, para amenizar conflitos, gerenciar a pobreza, criar estratégias de solução de problemas sociais a partir da própria classe que mais sofre com os mesmos. Além disso, o assistente social é o profissional que atua através de políticas sociais precárias, com poucos recursos e por outro lado, tem em sua profissão um projeto ético-político que vislumbra, enquanto horizonte, outra sociedade, livre da exploração do trabalho e conseqüentemente, permeada por relações sociais verdadeiramente humanas. (Giaqueto, 2017)

Como uma profissão liberal e que se constrói no bojo da divisão sociotécnica do trabalho na sociedade capitalista, é preciso que o Serviço Social esteja atento às contradições do cotidiano. Deste modo, é preciso que a profissão esteja imbuída do olhar crítico para o cotidiano, a fim de fazer o enfrentamento à superestrutura do capital<sup>3</sup>.

Para tanto, é preciso que compreendamos a instrumentalidade do Serviço Social, que é basilar para a transformação do cotidiano. Visto que quando falamos sobre a instrumentalidade do Serviço Social fala-se sobre um movimento de rompimento com a visão formalista diante dos instrumentos utilizados na prática profissional (Guerra, 2000). Através da capacidade teleológica, de ideação de uma ação ou algo e que se transforma em mobilização dos meios visando objetivar suas intencionalidades.

Desta maneira, ao fazermos o movimento de objetivar as intencionalidades no exercício profissional, é preciso que antes compreendamos para onde estamos seguindo. Se nos apoiamos nas investidas neoliberais contra tudo o que é social, ou se estamos de fato ao lado da classe trabalhadora, visando construir uma sociabilidade igualitária e que garanta os direitos em todas suas esferas de progresso e humanização dos indivíduos.

<sup>3</sup> Termo cunhado por Gramsci para falar sobre a estrutura do capital e suas contradições.

Visto que, pensando o trabalho do assistente social e seus rebatimentos ímpares no cotidiano, se o profissional desta área não entende a gravidade da falta da instrumentalidade, de intencionalizar ações que reverberam na emancipação social e política das pessoas que nesta sociabilidade vivemos, o que se tem, é a repetição e manutenção de um sistema que visa sobretudo as disparidades sociais a fim de manter poderes oligárquicos, como é o que se vive com o capitalismo.

Neste sentido, o movimento de buscar maneiras de pensar e agir profissionalmente a fim de se colocar enquanto resistência diante das investidas neoliberais do sistema do capital, traz a dimensão educativa como estratégia. Principalmente porque, ao pensarmos em dimensão educativa da profissão estamos falando sobre

a possibilidade de rupturas moleculares, ressaltando que a posição hegemônica é uma construção histórica e, por isso, suscetível de contra-hegemonia. As rupturas moleculares – socialização do poder e da política, a ocupação de posições, a elevação cultural e do conhecimento, a consciência crítica – poderão contribuir para uma nova visão de mundo, desarticulando a ideologia dominante. A libertação do estágio inicial para um novo estágio de contra-hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica, na medida em que indivíduos, grupos ou segmentos em relação com outros pares absorvem as experiências e amadurecem concepções e práticas autônomas, podendo multiplicar possibilidades de emancipação coletivas. (Giaqueto, 2017)

Neste sentido, para que isso seja possível, precisamos colocar na superfície a necessidade da relação teoria prática. Não há possibilidade de construir ações e impacto no que se refere ao cotidiano se estamos longe da historicidade, se não se mantém uma formação continuada. Visto que, a intervenção na realidade, como foi trazido no texto parte da ideação e as intencionalidades.

Com isso, pode-se dizer que as intencionalidades estarão de acordo com o nosso adensamento na realidade através não só da observação do movimento do real, mas através da busca de autores críticos e suas percepções históricas. Deste modo, quando a ideação crítica se junta a mobilização a fim de mudanças do status quo, o que temos é um uma intervenção mais efetiva e que vincula a classe trabalhadora à realidade, mesmo que com as dificuldades postas pela alienação da sociabilidade capitalista.

## A DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL E O ANTIRRACISMO

A Partir do que foi trazido sobre a dimensão educativa do Serviço Social, nestas linhas traremos a importância desta dimensão para se pensar ações antirracistas no bojo da profissão. Entendendo que o Serviço Social tem um compromisso inadiável e intransigente com as expressões da questão social. Desta forma é mais que necessário que se debata a questão racial à luz do Serviço Social.

Segundo dados do IBGE 2021,

Pretos e pardos enfrentam maior insegurança de posse da moradia: 20,8% das pessoas pardas e 19,7% das pessoas pretas residentes em domicílios próprios não tinham documentação da propriedade, enquanto a proporção entre as pessoas brancas era praticamente a metade (10,1%). Uma análise das linhas de pobreza propostas pelo Banco Mundial atesta a maior vulnerabilidade das populações preta e parda. Em 2021, considerando a linha de US\$5,50 diários (ou R\$ 486 mensais per capita), a taxa de pobreza dos brancos era de 18,6%. Já entre pretos o percentual foi de 34,5% e entre os pardos, 38,4%. Na linha da extrema pobreza, (US\$1,90 diários ou R\$ 168 mensais per capita), as taxas foram 5,0% para brancos, contra 9,0% dos pretos e 11,4% dos pardos. Em 2021, havia 8,4% da população na extrema pobreza. O percentual da população branca estava abaixo dessa média. Já as populações preta e parda tinham proporções acima da média e dos brancos”, diz o analista André Simões. (SEADE, 2020)

Os dados apresentados acima são rebatimentos dos mais de 300 anos de escravização de povos africanos no Brasil. Como nos relembra Renata Gonçalves (2018)

Quando nos debruçamos sobre o que ocorreu nos dias posteriores ao conagraçamento de 13 de maio de 1888, percebemos que as correntes formais deixaram de existir, mas o salto para que os(as) trabalhadores(as) negros(as) fossem reconhecidos(as) como parte constitutiva da insipiente nação brasileira tornou-se um longo e intolerável cortejo. O Estado brasileiro não implementou políticas que impulsionassem a inclusão destes(as) no universo da cidadania, até porque isto implicaria profundas mudanças nas relações sociais, especialmente no campo. Ironia das ironias, finalmente libertos(as) e aptos(as) a venderem livremente sua força de trabalho ao capitalista, a

almejada liberdade não garantiu condições para que se integrassem de fato ao proletariado, não puderam sequer compor o exército industrial de reserva, a não ser, parafraseando Florestan Fernandes (2008), como escória da escória do operariado em formação. (Gonçalves, 2018)

Neste sentido, quando pensamos neste momento histórico é possível apreender o porquê a maioria das pessoas negras estão em desproteção social. É um processo de desumanização que reverbera em todas as esferas da vida cotidiana do negro brasileiro. Assim, os/as assistentes sociais, profissionais que “[...]modificam, transformam, alteram as condições objetivas e subjetivas e as relações interpessoais e sociais existentes num determinado nível da realidade social: no nível do cotidiano.[...]” (Guerra, 2007, p.2), precisam estar em constante reflexão acerca desta historicidade, visto que, seu cotidiano de trabalho é intrínseco a mesma.

É no racismo, sexismo e classicismo, que a sociabilidade do capital se estrutura, para que se mantenha o trabalhador estranhado e alienado de seus direitos e humanidade. O racismo, por exemplo, pensando a particularidade do Estado brasileiro, é a principal estratégia de manutenção da ordem capitalista. Há um trabalho constante em manter a ideia do país das três raças como projetou Florestan Fernandes. Assim, fazendo com que as pessoas negras tenham dificuldade de se enxergar como tal e reconhecer os rebatimentos de sua cor em sua vida cotidiana e pessoal.

Como bem nos coloca Renata Gonçalves,

O discurso dominante proclamava que estes(as) ex-cativos(as) não eram qualificados(as) o suficiente para ajudarem a erguer os pilares da futura grandiosa nação capitalista. Aqui se consolidavam as ideias racistas que ganharam status de verdadeira ciência no século XIX. Em consonância com as teorias raciais, nestes trópicos, os racistas sentiam-se desconfortados com traço mais característico da população brasileira, um defeito de cor, que, segundo tal ciência, representava um grande obstáculo podendo levar o País à tragédia da degeneração.

Atrelado a este desejo de arianização, existia o indiscreto charme da burguesia agrária, que lucrou fartamente com o estímulo estatal de importação de imigrantes brancos. Ao contrário dos autores que elevavam os fazendeiros paulistas à categoria de nova classe empresarial, cuja racionalidade capitalista os teria feito compreender que a escravidão já não era mais rentável, Jacob Gorender (1980) assinala a permanência altamente lucrativa do trabalho escravo até o último momento. O fim do tráfico externo, na verdade, estimulou internamente a comercialização de escravizados(as). O apelo à força de trabalho do imigrante operou “[...] como fonte alternativa de mão-de-obra tão somente suplementar, sob formas de escravidão incompleta” (GORENDER, 1980, p. 564, grifo do autor). Somente no momento derradeiro, às vésperas da abolição, com um pé atrás, mas com a garantia de que dos cofres públicos viria a solução imigrantista para ocupar o lugar do imprescindível trabalho escravo, a carroça do atraso paulista, sem charme e sem escrúpulo algum, aderiu à abolição. Os estímulos do Estado foram fundamentais para a substituição da força de trabalho com vistas a “[...] satisfazer uma teia de interesses que se conjugavam dentro de uma visão capitalista dessa transação, com capitais em jogo e interesses ideológicos e políticos que se completam”. (Moura, 1988, p. 88). Longe de qualquer distinta qualificação, os imigrantes chegavam de áreas da Europa “[...] onde o avanço do capitalismo criava uma superpopulação desocupada e miserável, cujo excesso inassimilável os próprios governos europeus tinham interesse em expelir”. (GORENDER, 1980, p. 566). Vitoriosa a campanha abolicionista, o destino dos(as) negros(as) já não interessava a nenhum outro grupo social, nem mesmo à força dirigente adepta dos ideais da igualdade. A classe média urbana se voltou aos propósitos de sua própria ascensão social alicerçada pela ideologia meritocrática. A revolução burguesa foi limitadíssima. Aboliu a escravidão, mas deixou intocado o problema do negro, resolvendo apenas o problema do branco (SAES, 2001). (Gonçalves, 2018)

Neste sentido, esse momento histórico e latente se relaciona com o Serviço Social pois,

Na gênese do Serviço Social, na década de 1930, esta população permaneceu escanteada. Diluída na condição de pobre e miserável, tornou-se objeto de uma caridade que, mais do que flertar, estabeleceu ligações perigosas com a política eugenista do Estado brasileiro. Produto histórico das relações sociais, a profissão esteve estreitamente vinculada às ideias da classe dominante e reproduziu ou reforçou o status quo. De um lado, recebeu investidas eugenistas sob o argumento de que, para assegurar moralmente o destino da comunidade nacional, era preciso contribuir para melhorar a raça. De outro, e sem sair do universo ideológico conservantista, a categoria se viu sob o manto do mito da democracia racial, ideologia responsável por propagar a ideia de uma escravidão branda e de uma convivência pacífica entre os povos, não havendo, portanto, no Brasil um problema negro, como se reconhecia existir em outros países. Em ambos os casos, de harmonia entre as raças e de eugenia, os(as) primeiros(as) assistentes sociais não perceberam que o nó da questão social, núcleo elementar da profissão, residia justamente na ofuscada questão racial. (Gonçalves, 2018)

Com isso, podemos dizer que é muito recente o Serviço Social enquanto uma categoria profissional que se coloca a par do que diz respeito à defesa intransigente dos direitos mas sobretudo da luta contra todas as formas de preconceito, como assim vemos em nosso código de ética.

Ao longo das últimas décadas, o Serviço Social brasileiro vem construindo um projeto de profissão sustentado por um arcabouço teórico metodológico direcionado pelo esforço de apreensão da realidade sob a orientação do marxismo e uma direção ético-política vinculada às lutas da classe trabalhadora. Essa construção, embora recente, nos deixa um importante legado de amadurecimento teórico-político e coloca o importante desafio, sobretudo às entidades dessa profissão, de construir táticas e estratégias de consolidação do projeto profissional crítico. (SUBSÍDIOS PARA O DEBATE SOBRE A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL, 2017-2018)

Almeida (2013) menciona que desde os anos 80 as assistentes sociais engajadas nas lutas antirracistas vêm tocando a pauta dentro e fora da profissão, seja na articulação com o movimento negro, seja nos encontros da categoria. Somado a isso, temos a aprovação do Código de Ética de 1993 que demarca em seus princípios um exercício profissional que combata toda forma de opressão e discriminação. Além disso, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 apontam em seu conteúdo programático a incorporação de conteúdos obrigatórios nos currículos acadêmicos sobre a questão étnico-racial (SUBSÍDIOS PARA O DEBATE SOBRE A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL, 2017-2018)

Contudo,

ainda temos uma tímida produção e ações políticas – embora estejam numa crescente – no campo da luta antirracista no Serviço Social, que reverbera na formação profissional limitando o aprofundamento de uma análise da totalidade da realidade brasileira, ou seja, em que medida o racismo impacta o processo de formação e trabalho profissional. (SUBSÍDIOS PARA O DEBATE SOBRE A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL, 2017-2018)

Desta maneira, levanta-se a necessidade da profissão de se apropriar do debate étnico racial. Como um movimento que entende não só o que prega a categoria profissional em suas diretrizes, mas como um movimento coletivo de comprometimento radical com a emancipação humana, pensando que os profissionais em Serviço Social são também classe trabalhadora e sofrem com os rebatimentos da questão social. Isso deve ser feito com urgência, articulados estratégias com a classe trabalhadora, a fim de informatizar e construir enfrentamentos ao que está posto como sociabilidade do capital.

Ainda que raça não tenha nenhum sentido biológico, sob o ponto de vista sócio-histórico, raça continua sendo um recurso político-ideológico de estigmatização, segregação, dominação e exploração em todo o mundo. Embora sua existência não seja mais validada pelas ciências naturais, sua existência é real nas mentes e na vida social concreta dos sujeitos. E mesmo esvaziada de sentido biológico, a ideia de raça persiste, sobretudo, no âmbito das relações de poder e dominação para a manutenção de uma sociedade desigual (SUBSÍDIOS PARA O DEBATE SOBRE A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL, 2017 - 2018)

Sabe-se que não é um trabalho fácil, principalmente quando se pensa que a categoria profissional não tem uma hegemonia no que diz respeito a instrumentalidade e práxis da profissão. Ou seja, os campos de atuação do Serviço Social são territórios de grandes disputas em que é preciso traçar estratégias para que se faça cumprir o que temos posto em nosso código de ética.

Para tanto, como nos traz Guerra (2010), precisamos estar apoiados na razão dialética, esta que para além de visar a emancipação humana, coloca o assistente social como um profissional deliberadamente pedagógico crítico. Desta forma, é importante reiterar que o Serviço Social é uma profissão educativa, assim, uma profissão em que nas mediações do cotidiano profissional, fala sobre uma práxis revolucionária que visa informatizar, destrinchar e lutar pela vida e existência da classe trabalhadora.

Com isso, é preciso que nosso fazer profissional esteja atrelado a discussão de pautas como a racial. Nas entrevistas sociais, nos laudos e pareceres, é preciso que conste nossa instrumentalidade, está que tem como intencionalidade o rompimento com a ordem burguesa e que, compreende que se não superarmos o racismo, e fazermos o enfrentamento nas mínimas ações profissionais, não se é possível pensar a emancipação política e social da sociedade brasileira como um todo.

Por fim, é importante reiterar que a dimensão educativa do Serviço Social é também um enfrentamento a esta sociedade do espetáculo<sup>4</sup>, em que não se domina “as regiões subdesenvolvidas apenas pela hegemonia econômica” (Debord, 2020, p.38). Com isso, a formação continuada é um alicerce importante para que se construa uma dimensão educativa radical e crítica. Compreendo que ainda não superamos esta sociabilidade do capital, é preciso que estejamos em constante formação para que não sejamos cooptados pelos diversos mecanismos para se manter as disparidades sociais. Desta forma, é preciso que fique claro que isso só será possível no coletivo, através de ações que mesmo que moleculares, como nos traz Gramsci, tem suma importância, visto que, mesmo que focalizadas, ainda são ações que visam transformação.

#### 4 CONSIDERAÇÃO FINAL

Diante das investidas do sistema capitalista, a fim de cristalizar o trabalho estranhado e explorado, é preciso que sejamos combativos. Principalmente enquanto profissionais do seio do cotidiano, estes que transformam e recriam o movimento do real, pois compreendemos como o cotidiano e suas nuances, são mais que necessários para se construir as relações sociais que desejamos. Neste sentido, a dimensão educativa é o caminho, que se pensando o Serviço Social, dá as melhores condições de mediação.

Nosso trabalho é teleológico, tem objetivo e intencionalidade, tem porquê e anseia pela mudança do que está posto nesta sociedade da estratificação social. É um trabalho que se bem construído, visando o que propõe do código de ética, coloca na realidade a possibilidade de se vislumbrar um horizonte de igualdade. Principalmente quando pensamos em racismo, visto que como dito durante o artigo, é basililar para que se mantenham os abismos sociais.

É no racismo que o país das três raças se apoia e coloca pessoas negras como as principais sujeitas a políticas sociais burguesas e meritocráticas. E quando se compreende que o assistente social é um dos principais técnicos dessas políticas, é preciso que o mesmo esteja embuido de uma instrumentalidade e práxis revolucionária, e sobretudo, antirracista.

Se, para suprimir a ordem burguesa, é necessário por fim à questão social (Netto, 2001b) e se a questão racial, como insistimos, constitui e alimenta esta mesma ordem, numa perspectiva revolucionária uma e outra precisam ser eliminadas. O marxismo fornece as bases conceituais para compreendermos cientificamente a questão racial e, da mesma maneira, a “[...] análise do fenômeno racial abre as portas para que o marxismo cumpra sua vocação de tornar inteligíveis as relações sociais históricas em suas determinações sociais mais concretas”. (Almeida, S. L. de, 2016, p. 24). A luta contra a opressão racial é indissociável da luta de classes e, ao mesmo tempo, esta não pode triunfar sem aquela. (Gonçalves, 2018, p. 9)

Com isso, o que fica para reflexão final deste artigo é que saibamos que estamos lidando com uma superestrutura, e que diante de tantas profissões do presente, o Serviço Social é uma das únicas com uma visão da totalidade de uma maneira crítica do movimento do real. E assim, seu compromisso deve ser visto como urgente e que saibamos que mesmo diante de tudo o que está posto pela sociabilidade do capital, ainda há tempo de transformação desta sociabilidade do capital. Como nos traz Eurico, é preciso

reafirmar que nosso compromisso com a classe trabalhadora precisa considerar necessariamente suas pautas universais, mas também apreender suas particularidades. Entre o universal e o particular se põe um campo de disputas onde certamente o pertencimento étnico-racial, a identidade de gênero, a orientação sexual, o lugar ocupado na divisão social e técnica do trabalho revelam a diversidade humana, mas também acirram a desigualdade no interior da própria classe. (Eurico, 2018)

E para tanto, é preciso, também, que se compreenda que este trabalho educativo é também um movimento de que se constrói a partir da constância das ações, buscando aprimorar nossos olhares para a realidade, aprofundando nossas leituras e escritas. Principalmente porque, para que se torne

<sup>4</sup> Título da Obra de Guy Debord de 1997, chamada “A sociedade do espetáculo”.

real a emancipação social e política da sociedade como um todo, se faz necessário compreender de onde saímos enquanto indivíduos desta realidade do capital e onde chegamos com a mesma.

As conquistas são nítidas, mas ainda muito frágeis quando se pensa em como se garantem os direitos constitucionais brasileiro. Neste sentido, o trabalho de base, como o da assistente social, é primordial para o enfrentamento das expressões da questão social.

Neste sentido,

O combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação étnico-racial exige, na mesma medida, o combate à sociedade de classes, à desigualdade de gênero, bem como o respeito à diversidade sexual, entre outras garantias individuais cotidianamente violadas. O debate está posto e cabe às(aos) profissionais se engajarem na luta contra todas as formas de exploração/ opressão, caminho indispensável rumo à efetivação do projeto ético-político profissional do Serviço Social, explicitado no Código de Ética de 1993, que dentre seus princípios reconhece a liberdade como valor ético central, propõe a defesa intransigente dos direitos humanos, o empenho na eliminação de todas as formas de preconceito e a não discriminação como princípios éticos fundamentais. (Eurico, 2018)

Com isso, traz-se que a dimensão educativa nos proporciona olhar o que é tido como o Monstro<sup>5</sup> e compreender que toda uma sociedade o criou. Com isso, quer se dizer que o cotidiano do capital molda as relações para que se mantenha as disparidades sociais, para que enxerguemos mulheres, negros e pessoas empobrecidas enquanto algo que não deve ser visto, e justamente para construir uma voz que ecoe a igualdade é que a dimensão educativa do Serviço Social se constrói. Por isso, que estejamos sempre esperando novos horizontes de mais oportunidades e garantia dos direitos ao lado da classe trabalhadora que também é composta por assistentes sociais.

## REFERÊNCIAS

GUERRA, Yolanda. **Instrumentalidade**: “Capacitação em Serviço Social e Política Social”. Módulo 4: O trabalho do assistente social e as políticas sociais. CFESS/ABEPSS-UNB, 2000.

GONÇALVES, Renata. **Quando a questão racial é o nó da questão social**. Revista Katálisis, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 514-522, set./dez. 2018.

JACINTO, Giaqueto Adriana. **Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico**. Revista Katálisis, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 84-92, jan./abr. 2017.

ABEPSS. **Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social**, 1ª Edição, Vitória, p. 10-14, Dez 2017-2018.

IBGE. **Pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento**. Agência de Notícias IBGE, Rio de Janeiro, 14 de dezembro de 2012. Disponível em: <URL completa do artigo>. Acesso em: 23 de agosto de 2023.

SEADE. **Pandemia afasta ainda mais negros da aposentadoria do INSS**. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados, São Paulo, 23 de novembro de 2020. Disponível em: <URL completa do artigo>. Acesso em: 23 de agosto de 2023.

EURICO, Campos Márcia. **A luta contra as explorações/opressões, o debate étnico-racial e o trabalho do assistente social**. Revista Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 133, p. 515-529, set./dez. 2018.

<sup>5</sup> Referência ao monstro do livro “Frankenstein” de Mary Shelley

# SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES COM A DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA DO ASSISTENTE SOCIAL.

Carina Aparecida Antunes<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo busca uma aproximação com a dimensão socioeducativa do assistente social no espaço sócio-ocupacional da Educação. Compreende-se que essa dimensão educativa do assistente social deve ocupar toda a extensão do ambiente escolar. Trata-se de um artigo construído a partir de revisão de literatura e pesquisa bibliográfica em produções teóricas e legislações que orientam, informam e discutem sobre a inserção do assistente social na Educação e sobre a dimensão socioeducativa do assistente social. Conclui-se que a dimensão educativa deve seguir os princípios ético-políticos da profissão, garantindo a execução de um trabalho crítico e criativo, na perspectiva da garantia de direitos e que é fundamental ao Serviço Social priorizar, incorporar e aprofundar essa dimensão pedagógico-interpretativa e socializadora das informações – a dimensão educativa – enquanto espaço sócio-ocupacional do assistente social na Educação.

**Palavras-chave:** Educação. Serviço Social na Educação. Dimensão educativa.

**ABSTRACT:** This article seeks an approximation with the socioeducational dimension of the social worker in the socio-occupational space of Education. It is understood that this educational dimension of the social worker should occupy the entire extension of the school environment. This is an article constructed from literature review and bibliographic research in theoretical productions and legislation that guide, inform and discuss about the insertion of the social worker in Education and about the socioeducational dimension of the social worker. It is concluded that the educational dimension must follow the ethical-political principles of the profession, guaranteeing the execution of a critical and creative work, in the perspective of the guarantee of rights and that it is fundamental for Social Work to prioritize, incorporate and deepen this pedagogical-interpretive and socializing dimension of information – the educational dimension – as a socio-occupational space of the social worker in Education.

**Key Words:** Education. Social Work in Education. Educational dimension.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo busca uma aproximação com a dimensão socioeducativa do assistente social em um espaço sócio-ocupacional determinado – a política pública da Educação. A dimensão socioeducativa do assistente social envolve as três dimensões da profissão: a teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política<sup>2</sup>.

A dimensão socioeducativa, à luz dos princípios ético-políticos da profissão, oportuna a execução de um trabalho crítico e criativo, na perspectiva da garantia de direitos, através da execução de práticas educativas que provoquem mudanças e reflexões em seus estudantes, familiares e comunidade escolar, estimulando a participação e mobilização política.

Compreende-se a educação pública como direito social e o assistente social na política de Educação posiciona-se em defesa de uma educação pública, universal, gratuita e de qualidade. Pensar o espaço sócio-ocupacional do assistente social na Educação requer pensar a totalidade histórica e o movimento do capitalismo em momentos de crise, o que acarreta alterações no financiamento das políticas públicas, as quais, historicamente, os assistentes sociais dedicaram-se a implementar. E pensar o Serviço Social na Educação requer compreendê-lo além da prática, mas inserido em processos de trabalho, no movimento de produção e reprodução da vida social, na participação da produção de valor e no processo de redistribuição de riquezas na sociedade (Pereira, 2015).

1 Mestra em Serviço Social e Desenvolvimento Regional pela Universidade Federal Fluminense. Assistente Social do Cefet/RJ – UnED Angra dos Reis. E-mail: [carina.aparecida@gmail.com](mailto:carina.aparecida@gmail.com).

2 Segundo Guerra (2012 *apud* Pereira, 2015), a dimensão teórico-metodológica se refere à capacidade de apreensão do método e das teorias e sua relação com a prática, na ação profissional. A dimensão técnico-operativa se relaciona aos objetivos e finalidades das ações do assistente social e os princípios e valores humano-genéricos que os guiam. E a dimensão ético-política faz alusão à capacidade de o profissional articular meios e instrumentos para materializar os objetivos, com base nos valores concebidos.

A inserção dos assistentes sociais na política de Educação está dividida em segmentos de ensino – educação básica e/ou educação superior, nas formas de financiamento público e/ou privado. Na educação básica, a Lei Nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019 dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas escolas. O assistente social, dessa forma, compõe equipe multidisciplinar, de forma a propor ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais (Brasil, 2019). Nas Instituições de Ensino Superior, os assistentes sociais atuam de forma a promover o acesso e permanência dos discentes nessa modalidade de ensino. A dimensão socioeducativa do assistente social, muitas vezes, é executada através de projetos de extensão. Compreende-se que essa dimensão educativa do assistente social deve ocupar o espaço sócio-ocupacional da Educação em toda a extensão do ambiente escolar, tornando-se parte do cotidiano escolar.

Trata-se de um artigo construído a partir de revisão de literatura, onde se procedeu com a pesquisa bibliográfica em produções teóricas e legislações que orientam, informam e discutem sobre a inserção do assistente social nesse espaço sócio-ocupacional da Educação e sobre a dimensão socioeducativa do assistente social.

Iniciamos o artigo dialogando sobre alguns dilemas da formação e atuação profissional em Serviço Social, partindo para a compreensão da inserção do Serviço Social na política pública de Educação e, posteriormente, apresentam-se algumas considerações acerca da dimensão socioeducativa do Serviço Social.

## DILEMAS DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

É no marco do capitalismo monopolista que o Serviço Social se apresenta como “uma das especializações do trabalho, parte da divisão social e técnica do trabalho social” (Iamamoto, 2008, p. 414). Enquanto tal, “os assistentes sociais trabalham com as múltiplas dimensões da *questão social* tal como se expressam na vida dos indivíduos sociais, a partir das políticas sociais e das formas de organização da sociedade civil na luta por direitos” (2008, p. 160). Exige-se, pois, desses profissionais a análise do desenvolvimento capitalista, das formas de enfrentamento da “questão social” em cada momento histórico e do papel do Estado. Para tanto, há dois projetos políticos institucionais orientando tais ações, uma vez que “vive-se uma tensão entre a defesa dos direitos sociais universais e a mercantilização e re-filantropização do atendimento às necessidades sociais” (2008, p. 196). O primeiro projeto atua na defesa da democracia, universalização dos direitos, participação popular, defesa da cidadania, primazia do Estado e o segundo atua na defesa do ideário neoliberal, com políticas de ajuste, reforma do Estado, política social subordinada à política econômica (2008, p. 196-197).

Ao profissional cabe então a defesa de um projeto político institucional que vá ao encontro do projeto ético-político da profissão, respeitando os princípios fundamentais do Código de Ética Profissional (1993), dentre os quais: “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero”.

O profissional situa-se numa zona de tensão entre o projeto ético-político e o estatuto do assalariado:

[...] verifica-se uma tensão entre projeto profissional, que afirma o assistente social como um ser prático-social dotado de liberdade e teleologia, capaz de realizar projeções e buscar implementá-las na vida social; e a condição de trabalhador assalariado, cujas ações são submetidas ao poder dos empregadores e determinadas por condições externas aos indivíduos singulares, às quais são socialmente forçados a subordinar-se, ainda que coletivamente possam rebelar-se (Iamamoto, 2008, p. 416).

Corroboramos com Iamamoto (1992) ao apontar o espaço profissional como um *produto histórico*, condicionado pelo nível de luta pela hegemonia que se estabelece entre as classes fundamentais e suas respectivas alianças e pelo tipo de respostas teórico-práticas densas de conteúdo político dadas pela

categoria profissional. A partir dessa leitura, o profissional poderá pensar nas potencialidades, para além da realidade posta.

Ao assistente social cabe ainda “reassumir o trabalho de base, de educação, mobilização e organização popular, organicamente integrado aos movimentos sociais e instâncias de organização política de segmentos e grupos sociais subalternos” (Iamamoto, 2008, p. 200).

No que se refere ao processo de formação profissional do assistente social, o sucateamento da Universidade pública o afeta diretamente. A partir do processo de mercantilização da educação, a universidade pública viu-se sucateada em razão de transferências de orçamento público para instituições privadas (Iamamoto, 2008, p. 436). A Universidade pública é regida pela não separação do ensino, pesquisa e extensão “os esforços se direcionam para preservar, no ambiente universitário, a integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão e assegurar a liberdade didática, científica e administrativa para produzir e difundir conhecimentos -, e realizar a sua crítica -, voltados aos interesses das maiorias” (2008, p. 432). Uma universidade pública, gratuita e de qualidade, que cultive a razão crítica e o compromisso com os valores universais (2008, p. 432); são esses os princípios que são colocados em xeque na contemporaneidade.

Ainda no que se refere ao ensino, há aumento significativo dos cursos na modalidade de ensino a distância (EAD) inclusive dentro da esfera pública (Iamamoto, 2008, p. 437) comprometendo a qualidade do ensino prestado e o processo de socialização do alunado. Na esfera privada, o EAD amplia os lucros das empresas educacionais em detrimento da qualidade do ensino e formação universitária (2008, p. 441).

A mercantilização da educação, que afeta o assistente social na sua formação profissional e na sua atuação, uma vez que a Educação é uma política pública e, portanto, meio da ação profissional, não se restringe ao universo do Serviço Social. É parte, pois, das “tendências de massificação do ensino superior -, mais que sua universalização - e, desqualificação da universidade no País impulsionada pela sua privatização” (2008, p. 447).

Diante dessa conjuntura, cabe reiterar aqui o princípio do Código de Ética Profissional (1993): “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção uma nova ordem societária”. Somente a construção de uma nova ordem societária abre a possibilidade de proceder com a emancipação humana, na defesa do interesse público, com a supressão de toda forma de exploração e a derrocada da propriedade privada.

## O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: A DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA DO ASSISTENTE SOCIAL

A Educação, embora não componha o tripé da Seguridade Social<sup>3</sup>, é um direito constitucional, estabelecido pelo Art. 205 da Constituição Federal (CF, 1988)<sup>4</sup>. O assistente **social na Educação atua com as políticas sociais para garantir o disposto nos Art. 205 e Art. 206 da Constituição Federal**: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;”. **Para tanto, aciona suas competências profissionais e/ou atribuições privativas, conforme dispõe a Lei de Regulamentação da Profissão do assistente social**<sup>5</sup>.

3 A Seguridade Social aparece na Constituinte de 1988 e é composta pelo tripé: **Saúde**, enquanto direito de todos, Previdência, de caráter contributivo, e Assistência Social, voltada para os que dela necessitarem. A Saúde, Previdência e Assistência Social passam a compor o tripé da Seguridade Social no Brasil.

4 O artigo 205 da Constituição Federal (1988) estabelece que: “**A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**”.

5 A Lei nº. 8.662, de 7 de junho de 1993, dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. É um marco importante para a profissão, juntamente com o Código de Ética profissional e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social) de 1996.

Para Oliveira (2017), a educação além de atuar na esfera da reprodução social, a partir do repasse de concepções, valores e comportamentos aos seus usuários, atua na esfera da produção, quando qualifica a mão de obra e produz conhecimentos que subsidiam o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, entendidos como fatores de produção. Nesse sentido, a educação é um campo de disputa entre as classes.

A Carta Magna encontra no Brasil um cenário de “grandes resistências em efetivar direitos instituídos ou, ao contrário, com nítidas ações de retrocesso e desrespeito aos direitos conquistados” (CFESS, 2001, p. 9). Ao se analisar o orçamento público, nota-se a redução de recursos para as políticas públicas, dentre elas, a Educação (CFESS, 2001).

**As políticas públicas, em tempos neoliberais, tornam-se seletivas e focalizadas<sup>6</sup>, mercadorizadas<sup>7</sup> e descentralizadas<sup>8</sup>.** No que se refere ao princípio da descentralização, transfere-se para segmentos da sociedade civil responsabilidades do âmbito do Estado.

O fundo público<sup>9</sup> é reorientado para atender ao chamado déficit fiscal do Estado<sup>10</sup> e com isso o fornecimento de políticas públicas por parte do Estado vê-se comprometido: “de “motores” do crescimento, as políticas sociais passam a ser vistas como “freios” do crescimento econômico e se sucedem as críticas ao peso do Estado social, das despesas crescentes e das “generosas” prestações sociais” (Boschetti, 2012, p. 781).

A “questão social”<sup>11</sup> é fragmentada e parcializada, uma vez que entendê-la a partir da contradição capital/trabalho remeteria à base do sistema capitalista, afetando a constituição da ordem burguesa. A “questão social” é tratada nas suas refrações, as quais são vistas como problemas sociais a serem tratados no âmbito particular e aparente e não o tratamento da “questão social” em si, tratamento esse que só pode ser entendido como sua dissolução, sua resolução, seu fim.

As respostas do Estado às manifestações, refrações, expressões da “questão social” estão diretamente ligadas à mobilização de seus mandatários, ou seja, o Estado abarca a luta de classes e responde tanto às demandas dos trabalhadores quanto ao capital. Tendo sido tomado pelo capital, atende-o prioritariamente, uma vez que é sua própria expressão. Por outro lado, responde às demandas dos trabalhadores tanto quanto forem sua mobilização e articulação política, de forma a exigir do Estado respostas às suas demandas.

Tendo sido a ordem burguesa constituída sob o aporte do ideário liberal e seu individualismo (*ethos* individualista), pressupunha-se que, os direitos sociais, por terem caráter coletivo, seriam incompatíveis

6 Seletiva no sentido de selecionar os que terão acesso aos serviços ofertados pela política; uma espécie de triagem que contraria o caráter universal que orienta as políticas públicas. Focalizada no sentido de ser focada num segmento e para um segmento. Exemplo de política seletiva e focalizada é a Assistência Social.

7 Os serviços ofertados pela respectiva política são transformados em mercadorias, de forma a serem vendidos e comprados no mercado. Exemplo de política mercadorizada é a Educação.

8 A descentralização abarca dois movimentos. Um no sentido de transferir responsabilidade aos municípios (municipalidades) na execução das políticas e outro no sentido de transferir para a sociedade civil a responsabilidade do trato com o social, como é o caso das ONGS (Organizações Não-Governamentais), muitas vezes financiadas com orçamento público.

9 Salvador apresenta que “o fundo público envolve toda a capacidade de mobilização de recursos que o Estado tem para intervir na economia, além do próprio orçamento, as empresas estatais, a política monetária comandada pelo Banco Central para socorrer as instituições financeiras etc. A expressão mais visível do fundo público é o orçamento estatal” (Salvador, 2010, p. 607).

10 A partir dos anos 1990, os sistemas de proteção social nos países centrais e, as políticas públicas nos países periféricos que não chegaram a desenvolver plenamente seus sistemas de proteção social são difundidos como onerosos ao Estado, tendo, portanto, que serem revistos. Atribui-se, desde então, à proteção social ofertada pelo Estado a culpa pelas crises inerentes ao sistema capitalista (Boschetti, 2012, p. 780).

11 Iamamoto (2000, p.54) define a questão social como o “[...] 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. É indissociável da emergência do “trabalho livre”, que depende da venda de sua força de trabalho como meio de satisfação de suas necessidades vitais. [...] Historicamente a questão social tem a ver com a emergência da classe operária e seu ingresso no cenário político, por meio das lutas desencadeadas em prol dos direitos atinentes ao trabalho, exigido o seu reconhecimento como classe por parte do bloco do poder, e, em especial, do Estado e do empresariado industrial”.

com as proposições de tal ideário. A ordem burguesa tornou-os compatíveis, ressignificando-os: “o caráter público do enfrentamento das refrações da “questão social” incorpora o substrato individualista da tradição liberal, ressitua-o como elemento subsidiário no trato das sequelas da vida social burguesa” (Netto, 2007, p. 35). Isto foi possível pelo processo de culpabilização do indivíduo por sua situação social, onde ao indivíduo é lançada a responsabilidade pelo lugar que ocupa na estrutura social, ou seja, é responsabilidade de cada um buscar seu estabelecimento na estrutura social, por seu próprio esforço, sendo culpabilizado caso não alcance melhores projeções. Para Netto (2007, p. 36), “o redimensionamento do Estado burguês no capitalismo monopolista em face da “questão social” simultaneamente corta e recupera o ideário liberal – corta-o, intervindo através de políticas sociais; recupera-o, debitando a continuidade das suas sequelas aos indivíduos por elas afetados”.

Por um lado, o indivíduo é culpabilizado por sua condição social e, no ambiente escolar, é bombardeado com o discurso do mérito, da meritocracia, reproduzindo, no âmbito do discurso, o processo de culpabilização do alunado pelo seu fracasso escolar, tornando comuns falas como: “o rendimento não foi suficiente, porque ele não se esforça”; “ele dorme na aula, não presta atenção”, “ele quase não frequenta, nem sei quem é”.

A lógica do mercado adentra o espaço escolar e, principalmente com a eleição de Jair Bolsonaro para a Presidência da República em 2018, torna-se ainda mais evidente a estratégia discursiva da defesa dos princípios da meritocracia, a qual busca associar programas sociais e ações afirmativas para alívio da pobreza e promoção da inclusão social com a injustiça social (Wayne e Cabral, 2021), dentre outros mecanismos discursivos utilizados para a manipulação e desinformação.

Com o contexto pós-pandêmico e a retomada de valores e discursos ultraconservadores de extrema-direita, o assistente social tem sido chamado a atender demandas de saúde mental, **bullying**, **cyberbullying** e à luz do Código de Ética Profissional, deve combater veementemente esses discursos ultraconservadores e de extrema-direita, tão nocivos à sociedade.

Oliveira (2017, p. 2-3) aponta que “a complexificação das relações produtivas e sociais e o aumento da exploração do capital sobre o trabalho tornam mais agudas as expressões da questão social, objeto de intervenção do Serviço Social”. As expressões da questão social aparecem na escola na forma de violência, assédio, gravidez da adolescência, extrema pobreza, *bullying*, evasão, dificuldades de aprendizagem, trabalho infantil, discriminação, dentre outros.

Nesse contexto, a efetividade da Lei nº 13.935/2019, que garante a presença de assistentes sociais e psicólogas(os) na rede pública de educação básica, torna-se urgente. Trata-se de importante conquista enquanto espaço sócio-ocupacional dos assistentes sociais.

O documento do CFESS “O Serviço Social na Educação” (2001) aponta algumas contribuições do Serviço Social no âmbito educacional, a saber: a) identificar fatores sociais, culturais e econômicos que determinam processos que mais afligem o campo educacional, como: evasão escolar, baixo rendimento escolar etc.; b) encaminhamento aos serviços sociais e assistenciais; c) atuar na Defesa do Direito à Educação Pública. Corroboramos com essas contribuições que são efetivas no campo educacional e marcam a presença do Serviço Social nesse espaço socio-ocupacional e compreendemos a necessidade de aprofundar a dimensão socioeducativa do assistente social na Educação, a partir do desenvolvimento de programas e ações preventivas no âmbito escolar.

Partindo das ideias do educador Paulo Freire (2018), refutamos a ideia de que a realidade social é imutável, rechaçamos a ideologia burguesa e o discurso neoliberal, para pensarmos que é possível modificá-la e que o homem é sujeito em seu processo histórico. Compreendemos o homem enquanto sujeito histórico, mas permeado pelo discurso da ideologia dominante, onde a mera aproximação com a realidade não seria suficiente para modificar sua condição social, ou seja, faz-se necessário ao homem refletir sobre o processo de apropriação da realidade social. O homem ao apropriar-se da realidade social deve refletir sobre essa ação, em um movimento *teoria x prática x reflexão x ação x reflexão* (Matias, 2023).

Reconhecendo a escola enquanto lugar de correlação de forças, Paulo Freire (2018) colocar-se-á ao lado da classe trabalhadora e defenderá seu projeto emancipatório. Enquanto crítico do ensino tradicional, que utilizava o método da memorização, propõe um ensino que reforce a capacidade crítica do educando, assim como sua curiosidade e até mesmo sua insubmissão (Freire, 2018, p. 28). Para Paulo Freire (2018), “ser cidadão é o ser político, capaz de questionar, criticar, reivindicar, participar, ser militante e engajado, contribuindo para a transformação de uma ordem social injusta e excludente” (Brasil, 2004, p. 18).

O conceito de conscientização para Paulo Freire (2018) compreende a conscientização como uma ação pela qual o homem se aproxima criticamente da realidade, agindo sobre ela, modificando-a, transformando-a. Para a burguesia era importante combater as ideias de Paulo Freire, já que necessitavam manter suas relações hierárquicas de poder e seu *status quo*, conforme aponta Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia*: “a ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social (...)” (Freire, 2018, p. 21).

Reconhecendo os limites da escola, enquanto aparato institucional do Estado, levantamos suas possibilidades, enquanto espaço de socialização do conhecimento e dos valores consonantes com os direitos humanos, conforme aponta Silva (2006, p.33):

[...] o processo educativo é responsável pela humanização dos indivíduos e a escola realiza essa formação de acordo com os interesses de quem a organiza; na atual circunstância, a burguesia. No entanto, reside aí a contradição, pois ainda que a escola seja organizada para atender os interesses da classe dominante, esta não pode eliminar aquilo que lhe é característico: a ampliação da consciência dos indivíduos por meio da socialização dos saberes historicamente acumulados pelo homem. Desse modo, ao transmitir conhecimentos, ainda que sob o enfoque do controle dos indivíduos e inculcando-lhes sua ideologia, a escola torna-se um espaço potencial para formar, contraditoriamente, indivíduos que questionem sua estrutura, buscando transformá-la. Esse duplo caráter da instituição escolar deve ficar claro a todos aqueles que visam investigar os fenômenos que aí ocorrem.

É fundamental para todo esse processo resgatar a função social da escola pública, entendida como:

A escola pública, em todos os níveis e modalidades da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), tem como função social formar o cidadão, isto é, construir conhecimentos, atitudes e valores que tornem o estudante solidário, crítico, ético e participativo. Para isso, é indispensável socializar o saber sistematizado, historicamente acumulado, como patrimônio universal da humanidade, fazendo com que esse saber seja criticamente apropriado pelos estudantes, que já trazem consigo o saber popular, o saber da comunidade em que vivem e atuam (Brasil, 2004, p. 19-20).

No que se refere estritamente ao Serviço Social, o Conselho Federal de Serviço Social reconhece a dimensão socioeducativa do assistente social:

a dimensão pedagógico-interpretativa e socializadora das informações e conhecimentos no campo dos direitos sociais e humanos, das políticas sociais, de sua rede de serviços e da legislação social que caracteriza o trabalho do/a assistente social reveste-se de um significado importante no campo da educação. (CFESS, 2012, p. 53).

É fundamental o Serviço Social priorizar, incorporar e aprofundar essa dimensão pedagógico-interpretativa e socializadora das informações – sua dimensão socioeducativa. À luz dos princípios ético-políticos da profissão, essa dimensão socioeducativa possibilita a execução, por assistentes sociais, de um trabalho crítico e criativo, na perspectiva da garantia de direitos, através da execução de práticas educativas que provoquem mudanças e reflexões, considerando as necessidades dos estudantes, estimulando sua participação e mobilização política e identificando outras requisições de assistência ao estudante que estão postas ao cotidiano profissional do assistente social, distintas do auxílio financeiro, e que também podem impactar na permanência discente na universidade (Souza, 2018).

A dimensão socioeducativa atua na forma de medida preventiva às manifestações, refrações e expressões da questão social no cotidiano escolar. A escola é lugar privilegiado de atuação, tendo o assistente social, e demais profissionais, contato com os estudantes, seus familiares e sua rede de apoio.

É incipiente a produção de conhecimento sobre a dimensão socioeducativa do Serviço Social na Educação, sendo necessário aprofundar as pesquisas e a produção do conhecimento acerca dessa dimensão neste espaço sócio-ocupacional determinado. Os assistentes sociais que atuam na Educação, muitas vezes, estão alocados em diferentes níveis de ensino, o que dificulta ainda mais a reflexão conjunta da categoria quanto a essa dimensão educativa. A Lei nº 13.935/2019 tornando-se efetiva, a Educação básica ganhará reforço na recomposição das equipes profissionais.

A ação educativa do assistente social associa as três dimensões da profissão: a teórica-metodológica, técnico-operativa e ético-política. Nesse sentido, defendemos que os princípios a serem considerados sejam sempre os dispostos no Código de Ética da profissão, independente das visões de mundo e valores de cada profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, enquanto aparato institucional do Estado, possui limites, mas também possibilidades e entre essas possibilidades está a dimensão socioeducativa do assistente social, atuando de forma preventiva.

A dimensão socioeducativa do assistente social oportuna a execução de um trabalho crítico e criativo e deve ser incorporada ao cotidiano escolar, na forma de campanhas preventivas para o combate das manifestações da “questão social” nesse ambiente, manifestadas nas mais variadas formas de violência.

É necessário o resgate da função social da escola, enquanto propulsora do desenvolvimento de cidadãos com plena capacidade política, questionadores, críticos, participativos, militantes e engajados na busca de uma nova ordem social mais justa e igualitária.

A sociabilidade burguesa trata, pois, por intermédio do Estado e/ou de organizações da sociedade civil, de expressões, manifestações, refrações da “questão social”. As políticas públicas são focalizadas, seletivas e fragmentadas; atendem ao capital e às demandas dos trabalhadores, orientando suas ações de acordo com a correlação de forças entre as classes. A desigualdade inerente ao sistema não é questionada, sendo, no movimento contrário, naturalizada. A “questão social” é constitutiva do sistema capitalista de produção e sua superação não pode ser visualizada dentro do mesmo sistema. Somente a ruptura com essa ordem, permite pôr fim à “questão social” e possibilitar ao indivíduo a emancipação humana.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 24 de julho de 2023.

BRASIL, Ministério da Educação, (2004). Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania. Brasília, MEC. Disponível em: [caderno 6 \(mec.gov.br\)](http://mec.gov.br). Acesso em: 26 de julho de 2023.

BRASIL. Lei 13.935/2019, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Disponível em: [L13935 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 07 de agosto de 2023.

BOSCHETTI, Ivanete. A insidiosa corrosão dos sistemas de proteção social europeus. In: **Serviço Social e Sociedade**, n. 112, p. 754-803, São Paulo: Cortez, out./dez. 2012.

CFESS. **Código de ética do/a assistente social**. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. - 10ª ed. rev. e atual. - [Brasília]: Conselho Federal de Serviço Social, [2012]. Disponível em: [CEP\\_CFESS-SITE.pdf](http://cep_cfess-site.pdf). Acesso em: 24 de jul de 2023.

CFESS. O Serviço Social na Educação. Brasília: Setembro, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

- IAMAMOTO, M.V. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social**. Ensaios críticos. São Paulo: Cortez, 1992.
- \_\_\_\_\_, M. V. **Transformações societárias, alterações no mundo do trabalho e Serviço Social**. Revista Ser Social nº 06. Brasília: Editora UNB, 2000.
- \_\_\_\_\_, M. V. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social** – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.
- MATIAS, Naiara Isabela. **Resenha do livro “Conscientização - teoria e prática da libertação”, de Paulo Freire**. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 23, nº 7, 28 de fevereiro de 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/7/resenha-do-livro-conscientizacao-teoria-e-pratica-da-libertacao-de-paulo-freire>. Acesso em 02 de jul de 2023.
- NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 6. ed. – São Paulo, Cortez, 2007.
- OLIVEIRA, Ingredi Palmieri. **A ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO: uma breve incursão nas demandas e respostas profissionais**. VIII Jornada Internacional de Políticas Públicas. Universidade Federal do Maranhão. 2017. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo13/aatuacaodoassistentesocialnaeducacaoumabreveincursoonasdemandaserespostasprofissionais.pdf>. Acesso em: 25 de julho de 2023.
- PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. **As dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa: particularidades e unidade**. I CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS. Londrina, PR. 2015. Disponível em: Formatação dos artigos para publicação nos anais (uel.br). Acesso em 08 de agosto de 2023.
- SALVADOR, Evilásio. Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo. In: **Serviço Social e Sociedade**, n. 104, p. 605-631, São Paulo: Cortez, out./dez. 2010.
- SILVA, Celia Regina da. **Relação creche pública/classes populares: a implementação do Programa Educricança nas creches da Rede Municipal de Educação de Guarulhos**. 2006. 87 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16235>. Acesso em 09 de agosto de 2023.
- SOUZA, Fabricia Dantas de. **O EXERCÍCIO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A PARTICULARIDADE DA DIMENSÃO EDUCATIVA NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**. XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. UFES. Vitória – ES. 2018. Disponível em: O EXERCÍCIO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A PARTICULARIDADE DA DIMENSÃO EDUCATIVA NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL. | Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ufes.br). Acesso em: 25 de julho de 2023.
- WAYNE, Michael. CABRAL, Vinícius Neves de. **Capitalismo, Classe e Meritocracia: um estudo transnacional entre o Reino Unido e o Brasil**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 46, n. 3, e117535, 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236117535>. Disponível em: SciELO - Brasil - Capitalismo, Classe e Meritocracia: um estudo transnacional entre o Reino Unido e o Brasil Capitalismo, Classe e Meritocracia: um estudo transnacional entre o Reino Unido e o Brasil. Acesso em: 24 de jul de 2023.

# A EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA ELETIVA SOBRE INSTRUMENTOS, TÉCNICAS E A DIMENSÃO EDUCATIVA EM SERVIÇO SOCIAL NA FSS/UERJ

Carlos Felipe Nunes Moreira<sup>12</sup>

**RESUMO:** o texto representa um inicial esforço de sistematização e tem por objetivo compartilhar a experiência de ministrar a disciplina eletiva “instrumentos, técnicas e a dimensão educativa em Serviço Social” no curso de graduação da Faculdade de Serviço Social da UERJ, nos anos de 2022 e 2023. Disciplina esta que, em linhas gerais, buscava articular a natureza educativa do Serviço Social, seus instrumentos e técnicas de trabalho e a contribuição pedagógica de intelectuais ainda pouco trabalhados na profissão. O relato revela o percurso de como essa experiência se efetivou na prática, seus fundamentos teóricos e alguns resultados.

**Palavras-chave:** Serviço Social. Instrumentos. Técnicas. Dimensão educativa.

**ABSTRACT:** the text is an initial systematization effort and aims to share the experience of teaching the elective subject “instruments, techniques and the educational dimension in Social Work” in the undergraduate course at the Faculty of Social Service at UERJ, in the years 2022 and 2023. This discipline, in general terms, sought to articulate the educational nature of Social Work, its instruments and work techniques and the pedagogical contribution of intellectuals who have not yet worked in the profession. The report reveals the path of how this experience took place in practice, its theoretical foundations and some results.

**Keywords:** Social Work. Instruments. Techniques. Educational dimension.

## INTRODUÇÃO

Na língua portuguesa a palavra experiência tem alguns significados. Um deles diz respeito ao conhecimento ou aprendizado obtido através da prática ou da vivência: experiência de vida; experiência de trabalho. E este ensaio tem justo por objetivo compartilhar a experiência de ministrar, até aqui por três semestres, a disciplina eletiva “instrumentos, técnicas e a dimensão educativa em Serviço Social” no curso de graduação da Faculdade de Serviço Social da UERJ.

No entanto, outro significado da palavra experiência é aqui fundamental: ensaio prático para descobrir ou determinar um fenômeno, um fato ou uma teoria. Uma experimentação. Um experimento. A decisão de ofertar uma disciplina eletiva que articulasse instrumentos, técnicas e a dimensão educativa em Serviço Social foi, acima de tudo, uma experiência de caráter prático-científico voltada a produção de novos conhecimentos. Nesse sentido, os objetivos planejados para a disciplina foram:

- a) inventariar um conjunto geral de instrumentos e técnicas profissionais em Serviço Social, tratando suas semelhanças, diferenças, lacunas e polêmicas interpretativas presentes no acúmulo atual da profissão;
- b) recuperar o debate sobre o significado social do Serviço Social na sociabilidade capitalista, suas funções de consenso e coerção, a mediação com as políticas sociais e a inserção da profissão em processos de trabalho coletivos;
- c) desenvolver uma maior acuidade na compreensão teórico-metodológica e ético-política a respeito da dimensão político-pedagógica no trabalho em Serviço Social a partir da mediação com as principais ferramentas que assistentes sociais utilizam em seu exercício profissional nos dias atuais;

Se não bastasse adentrar um terreno do debate acadêmico-profissional com consensos de pouca monta, como é o caso de instrumentos e técnicas de trabalho em Serviço Social, buscou-se ainda articular tal complexa temática com o âmbito pedagógico do Serviço Social. Mas ainda faltava um último objetivo para, finalmente, dar caráter de experimento à experiência:

<sup>12</sup> Faculdade de Serviço Social / UERJ. Doutor em Serviço Social. E-mail: [felipe\\_pito@yahoo.com.br](mailto:felipe_pito@yahoo.com.br)

d) refletir acerca de alternativas teórico-políticas na exploração do caráter educativo da profissão a partir do diálogo introdutório com intelectuais potentes ao desenvolvimento de tal exploração, tais como: Ailton Krenak, Augusto Boal, bell hooks, Frantz Fanon, Lélia Gonzalez, Lev Vygotsky, Nadejda Krupskaya ou Paulo Freire.

Os objetivos obedeciam à seguinte ementa: hegemonia, consenso e coerção em Gramsci / elementos simples do processo de trabalho e o processo de trabalho coletivo em Marx / o trabalho profissional de assistentes sociais enquanto fração do trabalho institucional e sua condição de assalariamento / o significado social do Serviço Social na sociedade capitalista / as tendências pedagógicas na profissão tensionadas pelo reforço ao consenso e pelo fortalecimento de uma nova hegemonia / o papel educativo nos instrumentos e técnicas de trabalho em Serviço Social / contribuições teórico-práticas de intelectuais ainda pouco trabalhados no Serviço Social.

Enquanto condução metodológica, o programa da disciplina informava: o processo de construção intelectual coletiva tomará o debate já consolidado sobre instrumentos e técnicas em Serviço Social como ponto de partida. O movimento de síntese deverá alcançar a problematização sobre a dimensão educativa na profissão e, por fim, o processo se encerra no caminho de volta ao ponto inicial, agora carregado de novas mediações identificadas sobretudo dentre os intelectuais sugeridos. A disciplina será dividida em três módulos. O primeiro voltado para o debate sobre instrumentos e técnicas no trabalho profissional de assistentes sociais. O segundo módulo para a dimensão educativa em Serviço Social e suas relações com os instrumentos de trabalho. E o último destinado aos seminários, nos quais deverão ser apresentadas mediações entre instrumentos, dimensão educativa e contribuições intelectuais de pensadores supracitados.

O próximo item deste trabalho apresentará, em linhas gerais, como se efetivou na prática esse percurso e alguns de seus resultados.

## DESENVOLVIMENTO

A disciplina inicia com a dinâmica de grupo chamada “menos assistente social”, que consiste em, após distribuir uma folha branca para cada pessoa da turma e lhes deixar disponível lápis de cor, pedir para que individualmente desenhem um trabalhador ou trabalhadora qualquer, exceto assistente social. Na sequência, pedir para que desenhem aquilo que o seu trabalhador produz. E, por fim, desenhar suas principais ferramentas. É proibido escrever. Apenas desenhos são permitidos na dinâmica.

O objetivo dessa atividade é destacar que, ontologicamente: (a) todo trabalho produz algo, seja material, seja imaterial; (b) todo trabalhador utiliza ferramentas para produzir algo; (c) o produto do trabalho visa satisfazer necessidades humanas e sociais; (d) nas sociedades capitalistas o trabalhador assalariado só possui sua própria força de trabalho, uma vez que os meios de produção estão apropriados privadamente pela burguesia. A reflexão central proposta é que se essas são verdades para toda a classe trabalhadora, é também verdade para assistentes sociais.

Cabe então resgatar, a partir de Yamamoto e Carvalho (1982), o objeto e o produto do trabalho em Serviço Social mediados pelo significado social da profissão. Grosso modo, o primeiro trata-se das manifestações da questão social no capitalismo monopolista e o segundo (tão imaterial quanto o outro) voltado para o ajustamento de comportamentos e garantias sociais de reprodução da força de trabalho, “[...] fundamentalmente como uma atividade auxiliar e subsidiária no exercício do controle social e na difusão da ideologia dominante junto à classe trabalhadora” (Yamamoto, 1982, p. 94).

E para o alcance dessa intencionalidade a força de trabalho de assistentes sociais, mediada pelas políticas sociais e subsumida aos regramentos institucionais, é contratada pelo empregador para, por meio de uma ação de cunho educativo, se colocar em ação através da utilização de uma série de instrumentos de trabalho profissional.

No primeiro módulo da disciplina aqui socializada, dois autores auxiliaram significativamente no inicial movimento de inventariar os instrumentos e as técnicas de trabalho em Serviço Social: Magalhães e Sousa. Com base em suas produções pode-se afirmar que são instrumentos de “comunicação oral” (Magalhães, 2019) ou “instrumentos diretos” (Sousa, 2008): a entrevista (individual ou grupal), a visita (domiciliar ou institucional), a reunião de equipe, o grupo e a mobilização de comunidade.

Já os “instrumentos indiretos” (Sousa. *ibid.*) ou de “comunicação escrita” (Magalhães, *ibid.*) são: relatórios, laudos, pareceres, livros de registro, atas de reunião e diário de campo. Ao longo dos diálogos na disciplina outros instrumentos foram citados e acrescentados ao inventário, como o estudo social, o encaminhamento, a sistematização, a análise institucional, o projeto de intervenção, o estudo de caso e a palestra, por exemplo.

O percurso da disciplina revelou indícios de haver a necessidade de se propor outras divisões internas nesse conjunto geral de instrumentos. Além daquela, já mencionada, que separa instrumentos **materiais** (os de comunicação escrita e indireta) dos **imateriais** (os de comunicação oral e direta), talvez possa-se separá-los também em instrumentos **de ação** (entrevista, visita, laudos e pareceres, por exemplo) e instrumentos **de planejamento** (como planos de trabalho e projetos de pesquisa ou de intervenção). Ou ainda dividi-los de uma terceira forma: aqueles que são exigidos e já estabelecidos institucionalmente no processo de trabalho coletivo (instrumentos **instituídos**) e aqueles que sua utilização depende de um esforço profissional de assistentes sociais para incorporá-los ao seu trabalho (instrumentos **instituintes**), como o diário de campo, a sistematização e os processos político-organizativos, como a mobilização de grupos e comunidades.

Não se buscou, em momento algum, estabelecer uma ideia definitiva do que é e o que não é instrumento de trabalho de assistentes sociais, mas sim apresentar um conjunto de maior consenso no seio da categoria e, ao mesmo tempo, um posicionamento diante possíveis lacunas e divergências. Nesse sentido, o inventário de técnicas de trabalho apresentou alguns reposicionamentos. Entendendo instrumentos enquanto aquilo que se põe entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho durante a ação profissional, as técnicas de intervenção referem-se às habilidades diversas no uso dos instrumentos. Portanto, parece mais adequado considerar como técnicas interventivas atividades como: observação participante, escuta qualificada, abordagem, dinâmicas de grupo, acolhimento institucional, o diálogo, a socialização de informação e conhecimento, dentre outras.

No segundo módulo da disciplina o debate voltou-se mais detidamente para a dimensão educativa no trabalho profissional em Serviço Social. Como introdução foi utilizada a história fictícia de Rosa, uma assistente social que trabalha em um CRAS. Ontem ela atendeu dona Maria, que buscava informações sobre o programa social “Minha casa minha vida”. Dona Maria, por conta de um desastre natural, disse ela, perdeu a casa que morava após as chuvas da semana passada, e passou morar de favor com a irmã. Durante o atendimento social, Rosa deu orientações, preencheu um formulário, fez uma avaliação socioeconômica e, após um diálogo crítico-reflexivo, encaminhou dona Maria para determinada unidade da Caixa Econômica.

Durante o diálogo, Rosa buscou destacar que perder a casa por conta de forte chuva não é um desastre “natural”, pois não é natural chuvas destruírem só casa de pobre. Nem é natural só pobre morar em zonas de risco de deslizamento. Tampouco é natural todos os anos as chuvas destruírem casas de pessoas pobres no Brasil. Rosa disse ainda que o direito à moradia é um direito humano e que a nossa Constituição diz que cabe ao poder público promover programas de construção de moradias e a melhoria das condições habitacionais e de saneamento básico. Por fim, a assistente social indagou a dona Maria: se os nossos impostos não estão servindo à maioria pobre da sociedade, será que tem uma minoria rica ficando ainda mais rica?

Dentre as muitas reflexões possíveis dessa realística estória inventada, ela é também propícia para destacar a função intelectual que assistentes sociais desempenham enquanto sujeito social partícipe da luta pela hegemonia. Em um contexto institucional sempre permeado por correlações de forças,

depende da sua opção político-profissional se posicionar enquanto facilitador dos interesses do capital ou do trabalhador, “ambos presentes, em confronto, nas condições em que se efetiva a prática profissional” (Iamamoto, 1982, p. 95). Podendo, assim, reforçar a legitimação da ordem vigente ou reforçar um projeto alternativo de ordem. Por último, a atuação de Rosa auxilia na compreensão de que o caráter técnico da ação está sempre subordinado à dimensão política da prática. E é a opção política da assistente social que guia a sua prática educativa.

O módulo II tomou como base a produção de Abreu (2002) sobre a dimensão pedagógica do Serviço Social e seus diferentes perfis educativos ao longo da história profissional. Outras duas contribuições valorosas foram as provocativas problematizações de Tonet (2014) sobre atividades educativas emancipadoras e o clássico texto de Vasconcelos (1993) no qual ela apresenta a sua proposta de “prática reflexiva”. Ao término desse módulo foi aplicada a seguinte avaliação:

Tomando por base textos, aulas e debates da disciplina até o momento, elabore individualmente ou em dupla uma síntese (em 02 ou 03 laudas) que busque responder: **de que maneiras o instrumento \_\_\_\_\_ x \_\_\_\_\_ pode contribuir com o trabalho educativo de assistentes sociais?** (a lacuna deverá ser preenchida com um instrumento de trabalho a sua escolha). Orientações: 1- a tarefa é individual ou em dupla (trio não). Sugiro que, em caso de dupla, as pessoas sejam do mesmo grupo, 2- a escolha do instrumento é livre, porém a sugestão é que seja o mesmo instrumento escolhido pelo seu grupo para o seminário, 3- a escolha dos textos para a elaboração da tarefa também é livre, porém sugiro que Iamamoto e Abreu estejam necessariamente presentes, 4- entendam essa avaliação como uma etapa preparatória para os futuros seminários. E sintam-se à vontade para colocar seus pontos de vista (e não somente o dos autores) no texto.

Na sequência, o último módulo da disciplina era todo dedicado à organização e apresentação dos seminários, que tiveram por objetivo abordar a dimensão educativa do Serviço Social articulando um instrumento profissional com o debate pedagógico de algum dos seguintes intelectuais: Ailton Krenak, Augusto Boal, bell hooks, Frantz Fanon, Lélia Gonzalez, Lev Vygotsky, Nadejda Krupskaya ou Paulo Freire.

Cada seminário teve até 30 minutos de duração e precisavam abordar os seguintes temas: (a) síntese do pensamento do autor escolhido, (b) relação entre o debate educativo do autor e a dimensão educativa do Serviço Social, (c) de que maneiras o uso do instrumento de trabalho escolhido pode contribuir com essa relação. E aqui cabe um destaque: ciente do caráter experimental dessa proposta com, em certa medida, algum grau de ineditismo, o sucesso dos seminários dependeriam bastante de um cuidado processo preparatório. Nesse sentido, duas datas foram reservadas para atividades em sala de aula planejadas com esse fim. E outras duas ou três datas agendadas para a apresentação dos seminários. No quadro abaixo estão as escolhas feitas por cada grupo:

Nome do grupo	Instrumentos escolhido	Autor/a escolhido
Insigne	entrevista	Nadejda Krupskaya
Grupo dos Sem Grupo	visita domiciliar	Lélia Gonzalez
Resistência	projeto de intervenção	Paulo Freire
As Racionais	grupo	Paulo Freire
Resistentes	visita domiciliar	Lélia Gonzalez
Hora Extra	grupo	Paulo Freire
Os Que Sobraram	grupo	Augusto Boal
Os Quarto Período	entrevista	Lélia Gonzalez
Educação como Prática da Liberdade	grupo	bell hooks
As Empoderadas	grupo	Augusto Boal
Sem Nome	entrevista	bell hooks
Produção e Reprodução	entrevista	Ailton Krenak

Insurgentes	entrevista	Paulo Freire
Toc Toc	visita domiciliar	Lélia Gonzalez
Sem Correntes	estudo social	Lélia Gonzalez

E como forma de potencializar articulações e reflexões, algumas “situação-desafio” foram elaboradas para serem problematizadas durante os seminários. Seguem alguns exemplos:

a) Situação: durante um trabalho com grupo o Serviço Social se deparou com boa parte de seus integrantes discordando e criminalizando a greve de professores da rede pública por melhores salários e condições de trabalho, que já dura um mês. Como o tempo da atividade grupal estava no fim, a assistente social prometeu retornar aquele debate no próximo encontro do grupo. Desafio: como a assistente social pode utilizar as ideias e técnicas pedagógicas de Augusto Boal para, durante o próximo encontro do grupo, provocar uma reflexão crítica sobre o tema da greve?

b) Situação: durante uma entrevista social na qual o usuário demanda à assistente social acesso aos benefícios do Programa Bolsa-Família, a profissional identifica na fala do indivíduo uma forte tendência à culpabilização do pobre pela sua condição de pobreza, reforço à ideia da meritocracia e à lógica que confunde direitos com favor. Desafio: a partir do pensamento de Paulo Freire, de que maneiras a assistente social pode realizar um diálogo capaz de provocar reflexões críticas que problematizem a visão de mundo do usuário e revele suas contradições?

c) Situação: uma menina de sete anos e negra sofreu “bullying” na escola e não aparece nas aulas tem duas semanas. Alguns colegas de classe riram dela e utilizaram xingamentos racistas. O Serviço Social foi acionado para ir até a casa da criança e conversar com a família. Desafio: como a assistente social pode utilizar as ideias de Lélia Gonzalez para, durante a visita domiciliar, auxiliar a problematizar criticamente a situação e propor algo capaz de fazer com que a família e a menina retornem fortalecidas para a escola?

d) Situação: uma menina de sete anos e negra sofreu “bullying” na escola e não aparece nas aulas tem duas semanas. Alguns colegas de classe riram dela e utilizaram xingamentos racistas. O Serviço Social, após uma visita domiciliar, precisa agora apresentar para a direção da escola um estudo social sobre o caso. Desafio: como a assistente social pode utilizar as ideias de Lélia Gonzalez para, ao elaborar o estudo social, provocar pedagogicamente a diretora e a escola sobre racismo e feminismo negro?

O momento de realização dos seminários representou a culminância de uma disciplina planejada para, desde o seu início, construir processualmente as condições de suas sínteses em um movimento no qual o seu retorno ao ponto de partida chegasse carregado, então, de novas mediações. Os grupos tiveram ampla autonomia e liberdade criativa para fazerem suas apresentações. O grau de conexão estabelecido entre os temas abordados nos seminários surpreendeu positivamente. Bem como os recursos pedagógicos utilizados: esquete teatral, vídeos, músicas, entrevistas, dinâmicas, folder etc.<sup>13</sup> Todo o resultado final superou as expectativas iniciais de discentes e docente.

Certamente a tarefa geral proposta para a disciplina – articular a natureza educativa do Serviço Social, seus instrumentos e técnicas de trabalho e a contribuição pedagógica de intelectuais ainda pouco trabalhados na profissão – poderia inicialmente parecer bastante improvável de alcançar sucesso. E em alguns momentos até pareceu de fato. Mas a turma, “não sabendo que era impossível, foi lá e fez”.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Ver anexo.

<sup>14</sup> Frase atribuída ao poeta e cineasta francês Jean Cocteau.

## CONSIDERAÇÃO FINAL

O princípio norteador da experiência ora relatada considera que toda ação profissional em Serviço Social tem, em si, uma dimensão educativa, seja ela voltada para o reforço do consenso ou para seu questionamento. E é através do uso de um conjunto de ferramentas acionado por uma força de trabalho qualificada por suas capacidades intelectual e comunicativa – indispensáveis a qualquer prática educativa – que assistentes sociais produzem intervenção na realidade.

O Serviço Social, sendo profissão polarizada por interesses de classes contrapostas, participa do processo social satisfazendo necessidades legítimas dos trabalhadores, “ao mesmo tempo e pelas mesmas atividades” que promove as condições de sua dominação “como dois polos inseparáveis de uma mesma unidade” (Iamamoto, 1982, p. 94). E é justamente a “existência e compreensão desse movimento contraditório que, inclusive, abre a possibilidade para o assistente social colocar-se a serviço de um projeto de classe alternativo àquele para o qual é chamado a intervir” (*id. ibid.*).

As possibilidades de exploração da dimensão pedagógica de assistentes sociais parecem se ampliar ainda mais quando é estabelecido aproximações com pensamentos do campo crítico (não necessariamente de tradição marxista) também preocupados com o questionamento da realidade social e com a proposição alternativas de intervenção prática. Problematizar tais aproximações com o devido cuidado de não desaguar nem no ecletismo, nem no tecnicismo é um desafio ainda necessário e cada vez mais urgente.

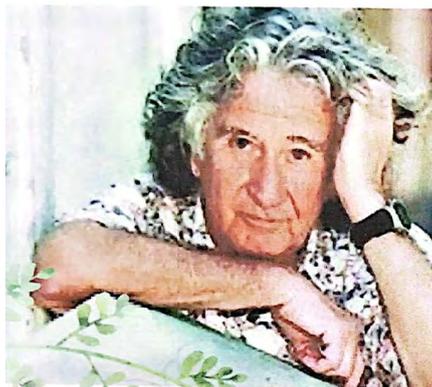
Por fim, deixo registrado meu sincero agradecimento a cada estudante que fez parte da disciplina eletiva “instrumentos, técnicas e a dimensão educativa em Serviço Social”. O compromisso, a confiança, a coragem e a curiosidade de nossas turmas foram os ingredientes que, na medida correta, permitiu o sucesso desse experimento.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Marina Maciel. Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional. São Paulo: Cortez, 2002.
- IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez; [Lima, Peru]: CELATS, 1982.
- MAGALHÃES, Selma Marques. Avaliação e linguagem: relatórios, laudos e pareceres. Campinas: Papel Social, 2019.
- MOREIRA, Carlos Felipe Nunes. Liberdade, Paulo Freire e Serviço Social: reflexões teórico-práticas sobre o fazer pedagógico de assistentes sociais. In: FÉRRIZ, A. F. P.; MOREIRA, C. F. N.; MARTINS, E. B. C.; ALMEIDA, N. L. T. de (Orgs.). Tijolos contra muros: contribuições críticas do Serviço Social na educação. Uberlândia: Navegando Publicações, 2022.
- SOUSA, Charles Toniolo de. A prática do assistente social: conhecimento, instrumentalidade e intervenção profissional. In: Revista Emancipação n. 8. Ponta Grossa: UEPG, 2008.
- TONET, Ivo. Atividades educativas emancipadoras. Práxis Educativa, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 9–23, Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- TRINDADE, Rosa Lúcia Predes. Desvendando as determinações sócio-históricas do instrumental técnico-operativo do Serviço Social na articulação entre demandas sociais e projetos profissionais. Revista Temporalis. Brasília: ABEPSS, 2001.
- TRINDADE, Rosa Lúcia Predes. Ações profissionais, procedimentos e instrumentos no trabalho dos assistentes sociais nas políticas sociais. In: SANTOS, C. M. BACKX, S.; GUERRA, Y. (Org.). A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos. 2ed. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013, p. 69-102.
- VASCONCELOS, Ana Maria de. Serviço social e prática reflexiva. In: Em Pauta – Revista de Serviço Social da UERJ. Rio de Janeiro, n. 1, UERJ, 1993.

“Aquele que transforma as palavras em versos transforma-se em poeta; aquele que transforma o barro em estátua transforma-se em escultor; ao transformar as relações sociais e humanas apresentadas em uma cena de teatro, transforma-se em cidadão”.

Augusto Boal



Augusto Boal - Dramaturgo e ensaísta carioca que contribuiu para a criação de um teatro genuinamente brasileiro e latino americano.



### As empoderadas

Ana Luísa da Silva Côco  
Amanda Pontes M. do Nascimento  
Edvânia Coelho Sousa  
Patrícia Cardoso Araújo  
Tânia Bárbara da Silva



Boal, com o Teatro do Oprimido trouxe uma visão horizontal, dialógica pois, os participantes tanto quanto os expectadores precisam estar na mesma condição de oprimido. Arte como ato político.



### A DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL, AUGUSTO BOAL E O INSTRUMENTO GRUPO

COMO O TEATRO DO OPRIMIDO PODE CONTRIBUIR PARA A PRÁTICA EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL



### Articulações



#### BOAL

- Teatro como ato político
- Transformação
- Saber da sua condição de oprimido
- Horizontalidade

#### SERVIÇO SOCIAL

- Objeto de intervenção são as expressões da Questão Social
- Produz impacto na vida do indivíduo
- Sua escolha política determina suas ações

#### GRUPO

- Assuntos semelhantes para a melhor participação dos envolvidos
- Espaço privilegiado
- Permite reflexões

## Sem correntes



Antônio Rafael De S. Silva  
Caio De Campos José  
Jonatas Dos Reis Nogueira  
Natália Da Silva Neves  
Rosana Vitória C. Da Paixão

Enquanto a questão negra não for assumida pela sociedade brasileira como um todo: negros, brancos e nós todos juntos refletirmos, avaliarmos desenvolvermos uma práxis de conscientização da questão da discriminação racial neste país, vai ser muito difícil no Brasil, chegar ao ponto de efetivamente ser uma democracia racial.



Lélia González

Pioneira nos estudos sobre Cultura Negra no Brasil e co-fundadora do Instituto de Pesquisas das Culturas Negras do Rio de Janeiro

### Pensamento

Seu trabalho envolve a luta contra o racismo estrutural, a desigualdade de gênero vinculada à raça (enfoque do feminismo negro) e o conceito de democracia racial, que supostamente caracterizaria o Brasil.

### Estudo Social

O Estudo Social é um processo metodológico específico do Serviço Social, que tem por finalidade conhecer com profundidade, e de forma crítica, uma determinada situação ou expressão de

### Cód. De ética

Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais.

## CONTRIBUIÇÃO DE PAULO FREIRE NO INSTRUMENTO DE ENTREVISTA

- »»» Diálogo e escuta qualificada como sua principal influência;
- »»» Atuação do Assistente Social: tem o objetivo de fomentar a autonomia e o poder de escolha;
- »»» Destaque na importância da conscientização e da transformação social;
- »»» Construção coletiva de soluções;

“ [...] ASSIM, OS PRINCÍPIOS DA METODOLOGIA DE FREIRE “ETRAPOLAM” A EDUCAÇÃO ESCOLARIZADA E/OU A ALFABETIZAÇÃO, PAUTANDO PROFISSIONAIS DAS MAIS DIVERSAS ÁREAS (...) SOBRETUDO POR CONTA DE SEU CARÁTER DIALÓGICO, POLÍTICO, CRÍTICO, REFLEXIVO E VOLTADO PARA A AÇÃO TRANSFORMADORA.

Carlos Felipe Moreira

”



### QUEM FOI PAULO FREIRE?

Paulo Freire nasceu em Recife, em 19 de setembro de 1921. Ele revolucionou a educação ao criticar o modelo tradicional e defender uma abordagem dialógica e horizontal, onde o conhecimento é diverso e o processo educativo é baseado no saber de cada indivíduo. Seu método de alfabetização foi responsável por alfabetizar 300 trabalhadores em 45 horas. O Plano Nacional de Alfabetização, inspirado por Freire, foi cancelado devido ao golpe militar no Brasil. Ele foi preso, exilado e viajou por vários países para combater a desigualdade educacional. Após a anistia, em 1980, ele retornou ao Brasil e atuou como secretário de educação de São Paulo de 1988 a 1991. Freire faleceu em 1997, devido a complicações de uma cirurgia cardíaca. Seu legado na educação e conscientização social continua vivo como patrono da educação brasileira.

### QUEM FOI PAULO FREIRE NO SERVIÇO SOCIAL?

Freire influenciou no Movimento de Reconciliação da Profissão (1965-1975), onde o Serviço Social assume um posicionamento em face da desigualdade do “oprimido”, dando ênfase nas questões da América Latina. Na década de 80, foi o período de maior força da Educação Popular onde coincidiu com o período do Congresso da Virada, havendo mudanças nas correlações de forças político-ideológicas entre os Assistentes Sociais.

Contribuiu também para enfrentar as relações de exploração/trabalho por meio da organização das classes populares e povos oprimidos.

“(...) Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo.”

Paulo Freire



## ENTREVISTA & PAULO FREIRE

por  
Clara Quirino;  
Fábio Cardoso;  
Isabella Maria Ramos;  
Lucas Gomes;  
Natália Proença;  
Stefani Silva;

## FAZER EDUCATIVO

- **Diálogo:** Freire enfatiza a importância do diálogo como uma forma de aprendizagem e transformação.
- **Conscientização:** Freire destaca a importância da conscientização como um processo pelo qual as pessoas tomam consciência de sua realidade social, das estruturas de opressão e das possibilidades de transformação.
- **Práxis:** Freire enfatiza a importância da práxis, que é a união entre teoria e prática.



“

SENDO FUNDAMENTO DO DIÁLOGO, O AMOR É, TAMBÉM, DIÁLOGO. DAÍ QUE SEJA ESSENCIALMENTE TAREFA DE SUJEITOS E QUE NÃO POSSA VERIFICAR-SE NA RELAÇÃO DE DOMINAÇÃO. NESTA, O QUE HÁ É PATOLOGIA DE AMOR: SADISMO EM QUEM DOMINA; MASOQUISMO NOS DOMINADOS. AMOR, NÃO, PORQUE É UM ATO DE CORAGEM, NUNCA DE MEDO, O AMOR É COMPROMISSO COM OS HOMENS, ONDE QUER QUE ESTEJAM ESTES, OPRIMIDOS, O ATO DE AMOR ESTÁ EM COMPROMETER-SE COM SUA CAUSA. A CAUSA DE SUA LIBERTAÇÃO. MAS, ESTE COMPROMISSO, PORQUE É AMOROSO, É DIALÓGICO.”

Paulo Freire

### PARTICULARIDADES E ALGUNS ELEMENTOS QUE INTEGRAM AS ENTREVISTAS

- »»» Principal elemento da entrevista: diálogo.
  - Onde se estabelece o vínculo: profissional x usuário;
  - Metodologia baseada nos conceitos éticos da profissão;
- »»» Privacidade é um direito do usuário
- »»» Informações do motivo da entrevistas, assim como caminhos seguintes devem ser dadas ao usuário;
- »»» Atendimento infanto juvenil tem suas particularidades;

“EM SERVIÇO SOCIAL, É POR MEIO DA ENTREVISTA QUE SE ESTABELECE UM VÍNCULO ENTRE DUAS OU MAIS PESSOAS”  
P. 187

### RACISMO SUTIL": CONFIRA ALGUMAS EXPRESSÕES QUE DEVEM SER BANDIDAS DO VOCABULÁRIO

1

**"Cabelo ruim", "cabelo bombril", "cabelo duro"**  
Termos racistas usados como bullying que depreciam a imagem e o cabelo de pessoas negras. Falar mal das características dos cabelos Afro também é racismo. Melhor falar: "cabelo crespo", "cacheado".

2

**"Denegrir"**  
Tem como real significado "tornar negro", "escurecer". É usado para difamar ou acusar injustiça por outra pessoa, sempre usado de forma pejorativa, ou seja, utilizar esta palavra pejorativa é extremamente racista. Melhor usar: "difamar"

3

**"Serviço de preto"**: A palavra preto aparece como algo ruim. No qual, representa uma tarefa malfeita, realizada de forma errada, em uma associação racista ao trabalho que seria realizado pelo negro.

Estudos dizem que chegamos a pronunciar 20 mil palavras por dia. Mas você já parou para pensar no significado das palavras do nosso vocabulário? E em quantas vezes reproduzimos, mesmo sem querer, expressões e termos racistas ou que reforçam estereótipos?



Série de palavras e expressões estão no nosso vocabulário cotidiano e nos fazem reproduzir discursos preconceituosos

Não é piada

Não é Mimi

Racismo é crime

### LIVROS INFANTIS PARA TRABALHAR AS QUESTOES RACIAS

1

**Todas as cores do negro.**  
Aborda em linguagem de prosa poética o universo da cultura e herança dos povos africanos no Brasil. Passela pelo processo histórico da escravidão, com foco na resistência

2

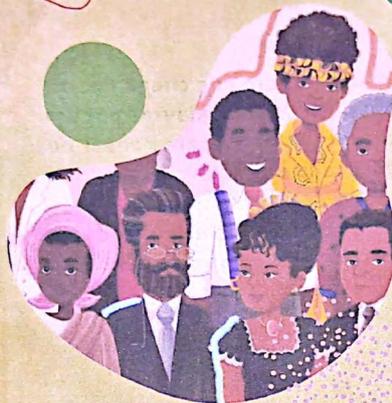
**Menina bonita do laço de fita.**  
Traz uma linda história de valorização da beleza negra, onde um coelho branquinho queria casar-se e ter uma filha "bem pratinha".

3

Em seu primeiro livro infantil, Emlinda conta uma história cheia de simplicidade e poesia, que mostra a importância de nos reconhecermos nos pequenos detalhes do mundo.

4

**Obama: Barack Obama**Esta obra conta a trajetória de Barack Obama, primeiro negro a assumir a presidência dos Estados Unidos da América, cargo que deixou com grande aprovação popular depois de medidas como defender os direitos LGBT e priorizar a diplomacia em vez de militarismo. A coleção BLACK POWER apresenta biografias de personalidades negras que marcaram época e se tornaram inspiração e exemplo para as novas gerações



### REPRESENTATIVIDADE

Representatividade importa sim. Crianças negras devem se reconhecer nos mais diversos espaços, inclusive nos espaços de poder. Independente da sua cor, uma criança pode ser quem ela quiser: médica, defensora pública, engenheira, juíza ou professora! A Constituição Federal, nos artigos 5º e 227 e o Estatuto da Criança e da Adolescente, nos artigos 3º, 4º, 5º estabelecem que todos são iguais e têm os mesmos direitos. Então, nunca limite os sonhos de uma criança!

BLACK IS BEAUTIFUL

[www.reallygreatsite.com](http://www.reallygreatsite.com)

# CAPITALISMO DEPENDENTE E EMANCIPAÇÃO POLÍTICA EM ANGOLA: INTERLOCUÇÃO ENTRE DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL E GRAMSCI

José Dias Mateus<sup>1</sup>

**RESUMO:** O artigo intitulado “capitalismo dependente e emancipação política em Angola: interlocução entre dimensão socioeducativa do serviço social e Gramsci” é um espaço que objetiva analisar as possibilidades de diálogo entre a dimensão socioeducativa do serviço social e Gramsci, através do materialismo histórico-dialético, com base na pesquisa bibliográfica. realizou-se levantamento de livros e artigos de pesquisadores angolanos (assistentes sociais) e outros fundamentalmente brasileiros, que apresentaram informações que nos levaram a concluir (provisoriamente) que enquanto Gramsci é uma figura importante na América Latina, e de certa forma por isso, o serviço social nesta região tem uma particularidade que dimensiona significativamente a emancipação política da profissão, em Angola a realidade é diferente ou seja, não se tem aquele pensador marxista como referência sendo que a forma como se processa o capitalismo dependente neste país, superprecariza todas as possibilidades de emancipação política da classe trabalhadora, ao ponto de algumas profissões não se reconhecerem ainda como trabalho, como o caso do serviço social, e por isso, a consciência dos mesmos tem poucas possibilidades de recorrer a teoria social emancipatória. Mas com a presença do marxismo na profissão desde 2016, há possibilidades de se construir a interlocução dos assistentes sociais com o pensador referenciado.

**Palavras chaves:** capitalismo dependente, emancipação política, Angola, serviço social e Gramsci

**ABSTRACT:** The article entitled “Dependent capitalism and political emancipation in Angola: dialogue between the socio-educational dimension of social work and Gramsci” is a space that aims to analyze the possibilities of dialogue between the socio-educational dimension of social work and Gramsci, through historical-dialectical materialism, based on bibliographical research. A survey was carried out of books and articles by Angolan researchers (social workers) and other fundamentally Brazilian researchers, who presented information that led us to conclude (provisionally) that while Gramsci is an important figure in Latin America, and to a certain extent because of this, social work in this region has a particularity that significantly dimensions the political emancipation of the profession, in Angola, the reality is different, in other words, the Marxist thinker is not a reference point, and the way in which dependent capitalism is processed in this country makes all the possibilities for political emancipation of the working class super-expensive, to the point where some professions still don't recognize themselves as work, as is the case with social work, and because of this, their conscience has little possibility of resorting to emancipatory social theory. However, with the presence of Marxism in the profession since 2016, there are possibilities for social workers to build a dialogue with this thinker.

**Key words:** dependent capitalism, political emancipation, Angola, social work, Gramsci

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem como título “capitalismo dependente e emancipação política em Angola” do qual apreender-se-á os fundamentos históricos da “interlocução entre dimensão socioeducativa do serviço social e Gramsci” como subtítulo que conduzirá o debate. Sendo e dirigindo-se para um espaço académico-científico, visa objetivar a análise das múltiplas determinações que elaboram a concreticidade do serviço social e as possibilidades de sua interlocução com um dos pensadores mais importantes na tradição marxista, e por isso, uma profissão como expressão do legado da emancipação política na sociabilidade capitalista, cuja base geográfico-material da particularidade de seu movimento é Angola.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica para ampliar a produção de conhecimento sobre a realidade da profissão em Angola, sobretudo pela vertente crítica, já que para a realização da pesquisa recorreu-se às mediações teóricas do materialismo histórico-dialético.

O “Natureza do Serviço Social em Angola” de Monteiro (2016) inaugura a perspectiva histórico-crítica da profissão, ou seja, desde 1962 quando emerge o serviço social – e abolida em 1977 pelas tendências

<sup>1</sup> Assistente social, mestre em Serviço social e política social, doutorando em Serviço Social na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas/UNESP, no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. E-mail: dias.mateus@unesp.br

e contratendências ideopolíticas que marcam a passagem da colonização para um país independente (1975) – e o seu ressurgimento em 2005, pela primeira vez, os assistentes sociais angolanos só mantêm contacto com uma análise histórico-crítica da profissão que se move naquele espaço geográfico em 2016. Vale dizer que é Amor António Monteiro que leva o marxismo na profissão que se particulariza em Angola, através das mediações que articulam a singularidade e a universalidade da profissão no país. A questão é: por que só neste período é que a profissão em Angola mantém contacto com a teoria que define um ideário que vai para além da emancipação política – a emancipação humana (Marx, 2013)? Isso pode dar indícios ou nivelar as possibilidades de diálogo entre o serviço social e o pensamento de Gramsci em Angola?

A mesma dinâmica que explica as continuidades e discontinuidades da profissão, explica também o vai-e-vem da emancipação política, explica a superexploração da dimensão objetiva e subjetiva da classe trabalhadora: o capitalismo com rosto de dependência nos países que outrora vivenciaram a colonização como o caso de Angola. Neste sentido, questiona-se: a forma como se dá o capitalismo num determinado país peculiariza uma determinada forma de emancipação política da classe trabalhadora? O serviço social em Angola tem a particularidade que lhe torna real pela forma como o destino do país é traçado pelos centros capitalistas? A subjetividade das/dos assistentes sociais em Angola é expressão da pouca/fraca maturidade histórica da classe trabalhadora no país? Há possibilidades de interlocução da dimensão socioeducativa do serviço social com Gramsci? Se não há ainda, porque?

São estas questões que orientarão o debate, dentro sempre de possibilidades e limites teóricos baseados em autores da tradição marxista, sempre com a finalidade de perspectivar uma transformação social revolucionária que realize a emancipação humana.

## **PARTICULARIDADES DA EMANCIPAÇÃO POLÍTICA NO CAPITALISMO DEPENDENTE EM ANGOLA**

A atualidade angolana é fundamentalmente explicada por uma formação social capitalista embora coexistam nela outros modos précapitalistas. Essa explicação é embasada nas suas particularidades pela relação entre a universalidade do capitalismo e a singularidade de Angola pelas organizações económica, social e cultural que formam a sua natureza desde o precolonialismo. Nesta complexidade histórica, não é possível falar de emancipação política sem perceber a forma social peculiar às relações de produção e forças produtivas que tornam o país, parte constitutiva e constituinte do sistema capitalista universalizado e, por isto, é necessário analisar as possibilidades de interlocução entre a dimensão socioeducativa do serviço social e o pensamento de Gramsci para perceber não só os variados espaços e formas de relações sociais de dominação e exploração, mas também de resistências políticas, económicas, culturais e sociais em função, sobretudo da regressão do legado dos direitos do trabalho (Iamamoto, 2015).

A regressão do legado dos direitos do trabalho no capitalismo periférico manifesta-se por aquilo que Marini (1973) denomina a superexploração da força de trabalho do proletariado. É aqui que a dimensão política dos trabalhadores se precariza nas sociedades em que vigora o capitalismo dependente, tanto pelo que Fernandes (1975) salienta realizar-se pelas formas de dominação externa para ocorrer o que Hinkelamentert (1970) denomina formas políticas, económicas e sociais de exploração. É da totalidade das formas de dominação e exploração que o Serviço Social vai imprimir sua ontologia em Angola desde os anos 1960 do século XX.

O capitalismo dependente imprime uma realidade instigante na sociedade angolana, pelas determinações materiais contemporâneas que torna(ra)m o país numa periferia política, económica e sociocultural concebida, projetada, construída e controlada pelos centros capitalistas, como se tal periferia tivesse o mesmo destino, imagem e semelhança daqueles, mas que os mesmos (estados periféricos e os estados do capitalismo central) baseiam-se numa relação de dominação e subordinação

(Meszáros, 2002). Ainda que Gramsci não seja uma referência em Angola, todo processo que visa tentativas de resistência e emancipação da classe trabalhadora passa por ações socioeducativas indiretamente relacionadas com este grande pensador da tradição marxista, através de outros autores. E o serviço social em Angola tem muito a dizer sobre o diálogo ou o não diálogo com Gramsci.

A emancipação política é objeto de debate desde a modernidade, uma das manifestações do antropocentrismo que põe fim a sociedade feudal – aquela regida pelo teocentrismo e que justificava as relações escravistas – dando à luz a sociedade capitalista. É aqui que graças a revolução burguesa, fundamentalmente francesa, a liberdade é pela primeira vez defendida como um valor universal, sem deixar de vista seu fundamento que é o trabalho livre (Monteiro, 2020).

Estamos seguros de que os desafios do trabalho socioeducativo dos assistentes sociais em Angola, estão intimamente relacionados com os desafios de apreender a dinâmica pela qual se dá o capitalismo em Angola, porque as condições objetivas que totalizam as expressões da questão social impõem a precarização de estudar, pesquisar e produzir conhecimentos sobre esta formação social no país. Por isso, concordamos com Monteiro (2020, p. 254) quando salienta que “Marx chama atenção para a dimensão histórico-concreta do modo de produção e, portanto, trata ontologicamente a categoria de formação social”.

Ao se explicar as múltiplas determinações que perfazem as particularidades da formação social capitalista em Angola, deve-se ter em conta o fato de que aquele é sempre expressão da singularidade (o conjunto de complexos que fazem a formação social pré-capitalista) para cuja articulação com a universalização do sistema capitalista vai se dando a crise das estruturas socioeconômicas precapitalista. Na verdade,

Marx refere-se expressamente a uma época de revolução social – isto é, a um lapso temporal que não é breve e em cujo decurso, que configure a transição de um modo de produção a outro, podem surgir formas econômico-sociais que associam traços do modo de produção que está sendo destruído e outras que antecipam o novo modo de produção. Seja nessas transições, seja na própria existência regular de um modo de produção, podem-se localizar formas que pertencem a outros modos de produção. Na verdade, a análise histórica demonstra que, nas sociedades que sucederam à comunidade primitiva, havendo sempre um modo de produção dominante, ele subordina formas remanescentes de modos já substituídos, formas que se apresentam como vestígios mais ou menos fortes do passado – podendo mesmo, em certos casos, ocorrer a combinação de formas de mais de um modo de produção numa sociedade determinada. Por isso, emprega-se a expressão **formação econômico-social** (ou simplesmente, formação social) para designar a estrutura econômico-social específica de uma sociedade determinada, em que um modo de produção dominante pode coexistir com formas precedentes (Netto; Braz, 2006, p. 62-63).

Com isto, pretende-se colocar saliência na afirmação de modos precapitalistas, aqueles muito relacionados com modos de produção tribais, que hoje, ainda que sejam diferentes do sistema capitalista, de qualquer modo servem para qualquer complexo que desencadeia no metabolismo socioeconômico vigente (Meszáros, 2002). Ao falarmos do modo de produção tribal, só no-lo referimos pela existência da propriedade comunal diferente da propriedade privada que é a base do capitalismo. Na verdade, em África,

Não seria inexato afirmar que a consciência política das massas africanas nasceu, de certo modo, das estruturas sócio-econômicas tradicionais. Por exemplo, a sociedade de tipo comunitário, a terra e os meios de produção pertenciam à comunidade. Era a época da propriedade pública. O trabalho era não apenas uma necessidade, mas também um hábito. Quem quer que alugasse uma parcela de terra para uso pessoal não era livre de fazer o que lhe apetecesse com ela, porque, na realidade, a terra pertencia à comunidade (Nkrumah, 2018, p.27.)

O colonialismo aboliu a propriedade comunal em proveito da propriedade privada. O “sistema de governo indireto” fez dos chefes nativos instrumentos e, muitas vezes, agentes do poder colonial (Nkrumah, 2018, p. 28). Mas como se dá a emergência ou a instalação do modo de produção capitalista de um modo geral em África?

A alienação da terra e dos seus recursos naturais, ou seja, dos meios de produção, provocou o surgimento de dois setores econômicos: os setores africano e europeu, sendo o primeiro submetido à exploração do segundo.

A agriculturade subsistência desapareceu pouco a pouco e os africanos viram-se obrigados a oferecer seus serviços aos colonialistas, que capitalizaram os proveitos que daí retiraram. Foi nestas condições que surgiu a luta de classes, que era também uma luta de raças(Nkrumah p.28-29).

Como o caráter de capitalismo dependente se processa? Por que se instala a periferia? Será que o desenvolvimento dos centros capitalistas deve necessariamente ter em sua ontologia projetos de deformação infinita das forças produtivas das antigas colônias?

A transformação em periferia não atrasa simplesmente a industrialização capitalista: torna-a impossível. Ela compromete realmente o futuro dos países dominados, o que salta à vista após a libertação dos países abertamente colonizados. As condições de uma possível industrialização mudaram profundamente, no começo do século XX, e os países atrasados, da periferia, transformaram-se em países subdesenvolvidos. O comboio da industrialização capitalista deixou-os para trás, e não puderam apanhar outro. E assim surgiu a deformação dos projectos capitalistas de industrialização e desenvolvimento (Hinkelammert, 1976, p. 19).

Neste caso, em que momento podemos situar o início das expressões da emancipação política da classe trabalhadora em Angola? É exatamente no âmbito das lutas de classe, e muito propriamente a partir da instalação do trabalho assalariado em Angola, isto é, entre 1960-1970 que a burguesia vai usar o Estado capitalista português para enfrentar a classe trabalhadora mediante políticas sociais. E são essas políticas sociais que obrigam o Estado a institucionalizar o serviço social em Angola, exatamente em 1962 (Monteiro, 2016) com a participação da igreja católica.

A implantação e a aceleração do trabalho assalariado na década de 1960 e o início da década de 1970, que impulsionaram a taxa de crescimento da economia, são acompanhadas pela industrialização da produção e criação de vias de escoamento dos produtos (caminhos-de-ferro), processo que para o capitalista colonial vai significar crescimento econômico e para o angolano autóctone significou intensificação da exploração do trabalho pelo assalariamento com consequências negativas para ele (Monteiro, 2016, p.93).

Nestes termos a emancipação política da classe trabalhadora será fundamentalmente permeada pelos complexos ontológico e socio-históricos que nos permitem perceber a questão social como uma categoria relativa ao real burguês, a síntese de múltiplas determinações capitalistas, que na década de 60 era colonial.

De acordo com Pimentel (2007), podemos desvendar o processo que informa a questão social a partir das formulações de Marx a respeito da Lei Geral da Acumulação Capitalista. Para a referida autora, é precisamente no Capítulo XXIII de *O Capital* que se encontra a base material da questão social. Nessa direção, a autora destaca três dimensões fundamentais da questão social, quais sejam: 1) sua base material, que está na Lei Geral da Acumulação Capitalista; 2) seu aspecto político, que é a reação da classe trabalhadora à sua condição de existência e de trabalho; e 3) a intervenção do Estado sobre as expressões da questão social(Monteiro, 2020, p.225-226).

A acumulação capitalista, o aspeto político e a intervenção do Estado serão as três dimensões que tornarão real a inserção do Serviço Social nas políticas sociais em Angola como uma das manifestações que marcam o princípio das contradições da emancipação política – contradição porque a realização dos direitos trabalhistas implica o aumento da produtividade no período colonial (na década de 60 do século XX), na instalação do trabalho assalariado que deve obedecer a política ultramarina na qual aparecem programas sociais que sistematizamos no seguinte quadro baseando-se em Mendes *apud* Monteiro (2016):

**Quadro nº 1:** Mecanismos de aumento da produtividade da mão de obra, 1966

Nº	Mecanismos de aumento da produtividade da mão de obra rural	Mecanismos de aumento da produtividade da “mão de obra especializada”
01	Duração da jornada de trabalho	Definição de salários
02	Habitação	Qualificação ou formação profissional
03	Alimentação	Previdência social
04	Regime de férias	Acção social no trabalho
05	Vestuário	

06	assistência médica	
07	acção social	
08	previdência social	

Fonte: elaborado com base em Mendes *apud* Monteiro (2016)

Por exemplo, ao se salientar as políticas sociais como formas de emancipação política, podemos ver o caso da saúde como uma das expressões da questão social. É no âmbito dos mecanismos da intensificação da produtividade da mão de obra (mecanismos que caracterizam os veículos da superexploração do trabalho na periferia angolana) que as políticas de saúde vão constituir-se como uma das mediações do serviço social desde a era colonial até a actualidade. Esta política que aparecia na forma de Programa de Assistência Médica, detalhava-se da seguinte forma:

Um dos direitos irrevogáveis do trabalhador é “receber a assistência médica gratuita para si e para os familiares que com ele convivam”. Essa assistência médica compreendia a) os cuidados médicos de clínica geral e especialista, incluídas as visitas domiciliárias; b) os serviços de enfermeiros, tanto no domicílio como em hospital ou posto médico; c) o fornecimento de produtos farmacêuticos essenciais; d) a hospitalização, quando necessária; e) eventualmente, a manutenção de um hospital ou posto médico (Mendes *apud* Monteiro, 2016, p. 113).

Apesar da precaridade dos bens e serviços que o Estado estabelecia para a classe trabalhadora, há uma diferença abismal entre a era em que o trabalhador aparecia como escravo (antes dos anos 60), numa fase em que já existia o capitalismo, e por isso Monteiro (2020) toma como hipótese a expressão “capitalismo escravista”.

O auge da emancipação política da classe trabalhadora em Angola acontece em 1975 quando o país se torna politicamente independente, isto é, livre da colonização portuguesa. E cabe salientar que as influências do ideário socialista na Europa jogou um papel importante neste processo de emancipação. Mas essa independência desde 1975 até a atualidade não passa de mera formalidade, porque estamos falando de uma nação cujos destinos são sempre traçados pela comunidade internacional, pelas relações de dominação e exploração, por isso é que vigora neste contexto o capitalismo dependente, uma assunção do governo de Angola pelo neoliberalismo que se instalou formalmente em 1992 com os acordos realizados com o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, num clima em que foi imposta a democracia burguesa como forma de resolver os conflitos internos advindos do antigo projeto societário (Feijó, 2017) equivocadamente socialista e que a sua abolição marcou a oficialização da precarização da emancipação política dos trabalhadores, pela natureza de capitalismo dependente que a nação tomou.

### **GRAMSCI E O INTELLECTUAL ORGÂNICO: O SERVIÇO SOCIAL ENTRE LUTA DE CLASSES NA PERIFERIA CAPITALISTA ANGOLANA**

Neste espaço, ao se falar sinteticamente da história de luta de classe na periferia capitalista angolana, vai significar situar movimentos de barbárie assim como de resistência que ocorrem desde a instalação do trabalho assalariado até a atualidade, em cujo processo o serviço social imprime o seu ser como expressão da existência da sociedade capitalista, através das políticas sociais que exigem um posicionamento dos profissionais como intelectuais orgânicos na base teórica que Gramsci fundamentou, ainda que este pensador não seja notoriamente conhecido nesta geografia. E aqui, o foco é analisar o posicionamento do serviço social nas variadas expressões das lutas de classe, considerando sempre que,

...se a sociedade atual não pode ser percebida de modo algum na sua totalidade a partir de uma situação de classe determinada, se a própria reflexão consciente, levada até o extremo e incidindo sobre os interesses da classe, reflexão essa que se pode atribuir a uma classe, não disser respeito à totalidade da sociedade, então

essa classe só poderá desempenhar um papel subordinado e nunca poderá intervir na marcha da história como fator de conservação ou de progresso. Tais classes estão, em geral, predestinadas à passividade, a uma oscilação inconsequente entre as classes dominantes e aquelas revolucionárias, e suas explosões eventuais revestem-se necessariamente de carácter elementar, vazio e sem finalidade e, mesmo em caso de vitória acidental, estão condenadas a uma derrota final (Lukács, 2003, p. 144).

Assim sendo, tal como Marx e tantos seus seguidores, trazer Gramsci neste espaço, é um propósito imprescindível para pensar-se – pelo menos pensar – o posicionamento dos assistentes sociais entre classes antagônicas em Angola, na medida em que,

Pode ser supérfluo justificar Gramsci – e até pretensioso, uma vez que Gramsci justifica-se por si mesmo. Não se trata de um intelectual de gabinete ou de um observador da história, mas de um fundador, militante e dirigente do PCI, conseqüente, até o cárcere e a morte, em seu compromisso com os trabalhadores (Palma, 1993, p. 22)

Na sua trajetória intelectual, Gramsci dedica tempo necessário para desvendar a categoria “intelectual orgânico”, que no nosso espaço de reflexão, far-nos-á perceber melhor o posicionamento ideológico, ético-político dos assistentes sociais em Angola, e que tal posicionamento dá uma direção ao trabalho socioeducativo destes profissionais. Por isso é imperioso explicitar que,

A organicidade dos intelectuais define-se pela consciência e pela prática com uma determinada classe, define-se a partir da função e do vínculo que os mesmos mantêm com a classe que representam. Os intelectuais orgânicos atuam nos processos de formação de uma consciência crítica, ou seja, estabelecem uma relação orgânica com a classe que se identificam. É do contato e das observações das visões de mundo, das experiências, das ações e comportamentos das classes subalternas que os intelectuais devem se alimentar para suas formulações teóricas e ações políticas. É firmada uma aliança entre o intelectual orgânico e a classe que representa, existe uma identidade de objetivos. Se ele se identifica e se sensibiliza com o projeto da classe dominada, apoia, reflete em conjunto, orienta, informa, estimula, facilita espaços, convive e vive as esperanças e iniciativas dos que buscam a superação da dominação em quaisquer formas que se apresente (Jacinto, 2016, P.87).

O processo de colonização (um colonialismo atrelado ao modo de produção capitalista europeu) em África não só reproduziu a barbárie como também produziu trabalhadores revoltados e que por isso, uma parte de trabalhadores-intelectuais, pelas possibilidades de contato com o movimento socialista europeu mobilizaram processos não só de reivindicar direitos que visavam fazer manutenção da colonização, mas também e sobretudo reivindicar emancipação política expressa em independência política de cada país.

Os trabalhadores angolanos eram fundamentalmente dinamizados por intelectuais (trabalhadores) que fundaram partidos como o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), União Nacional para Independência Total de Angola (UNITA) e Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA), todos constituídos para enfrentar os colonizadores portugueses para alcançar a independência nacional. Com o alcance da independência nacional em 1975, o MPLA tornou-se o governo cuja ideologia do projeto societário era de implementar o socialismo para eliminar o capitalismo que se fazia presente com o colonialismo português.

Talvez este conjunto de circunstâncias políticas ocorridas durante a luta pela independência tivesse levado os dirigentes do MPLA a enveredarem pela ideologia marxista-leninista depois da independência de Angola porque acreditavam que só esta ideologia podia ajudar a acabar com a exploração do homem pelo homem e construir uma sociedade diferente daquela que existira na época colonial, em que muitos angolanos tinham sido vítimas da exploração e discriminação (Vieira, 2007, p. 96).

O contexto dos anos 60 limitou os intelectuais trabalhadores angolanos que fazendo recurso à categoria revolução, assunto muito em moda no movimento socialista, acreditaram que conduziram a sociedade angolana negando definitivamente o capitalismo. É exatamente aqui que entra em cena os paradoxos (bárbaros) do serviço social. Os trabalhadores que outrora experimentaram o trabalho escravo e o trabalho assalariado nos anos 60, ao se tornarem dirigentes do país, em 1975 entenderam pôr fim ao capitalismo com todas as suas expressões, sendo que até o serviço social que é vista como profissão que está a serviço do capitalismo colonial também é abolido em 1977 (Monteiro, 2016). Esta profissão só renasce em 2005. Passaram 27 anos de sua ausência, e isso terá implicações notáveis na

formação profissional, prática profissional que envolve pesquisa bem como a dimensão política que em sua relação muito precária por questões históricas precarizam todas as formas de resistência da profissão na divisão social do trabalho.

A decadência ideológica de que Monteiro(2020) explica quando se refere a trajetória dos processos emancipatórios dos trabalhadores que conquistaram a independência nacional, faz-nos perceber que causou implicações fortes na história do serviço social e que o assistente social como intelectual orgânico, pela defesa predominante do positivismo/funcionalista na práxis profissional, consciente ou inconscientemente reproduz todas as expressões da ordem vigente que tornam os cidadãos-usuários, alienados pelos bens e serviços que o Estado providencia. Essa decadência é marcada pelo fato de que os intelectuais da classe trabalhadora que formaram o partido (MPLA, que está no poder), que assumiam a filosofia e ideologia contrária a dominação burguesa-colonial, hoje transformaram-se em burgueses e repetem as opressões ocorridas no contexto do trabalho assalariado dos anos 60 (no processo de colonização) (Monteiro, 2020). Ou seja, a totalidade dos trabalhadores que outrora defendia o socialismo (ainda que seja um socialismo equivocado (Monteiro, 2020; Mateus, 2023)), que defendia a causa da classe trabalhadora, desde que se tornaram dirigentes da nação, tornaram-se burgueses, representantes da burguesia dos centros capitalistas e o capitalismo dependente oficializou-se no Estado angolano desde 1992.

O partido que lutou para expulsar o Estado capitalista colonial, e proclamou a independência sob a bandeira do socialismo, desta vez procura manter-se no poder não mais fazendo frente ao imperialismo do capitalismo que antes criticou; pelo contrário, conta com este para ajudá-lo a minimizar e não resolver os problemas sociais (Monteiro, 2020, p. 292).

Nesta trama de reprodução da barbárie, os intelectuais que compõem a classe dos assistentes sociais sociais, cuja profissão nem tem ainda um projeto político, produz e reproduz profissionais que por um lado não consideram o serviço social como trabalho e que de forma predominante apropriam-se das formas de pensar e agir que reflete os valores da burguesia (aqueles que visam fragmentar os trabalhadores), tais como:

- 1) Predominância da perspectiva endogenista da profissão, ou seja, considera-se a profissão como uma forma evoluída de ajuda ( e não trabalho) (Monteiro, 2016; 2020);
- 2) Neutralidade científica que vai desembocar nas práticas de intervenção neutras na relação entre usuário e o profissional;
- 3) Individualização da questão social ou psicologização dos problemas sociais (Netto, 1996);
- 4) Defesa dos valores da instituição em detrimento dos direitos dos usuários;
- 5) Isenção nos sindicatos, considerando-se que o assistente social é mero mediador e não trabalhador inserido na divisão social do trabalho e que devia defender os direitos trabalhistas;

Isso é também expressão de uma classe trabalhadora politicamente fragilizada, sendo que:

- a) O processo de tráfico de escravos e de colonização não só retardou a maturidade do trabalhador moderno angolano, como também interrompeu a sociabilidade construída por trabalhadores associados ao modo de produção tribal;
- b) O trabalho assalariado só se instalou nos anos 60 do século XX;
- c) Ainda existem resquícios de trabalho escravo, o que leva Monteiro (2020) a ter a hipótese de que o capitalismo em Angola é escravista porque os direitos mínimos trabalhistas não estão sendo realizados;
- d) A independência do país só foi alcançada em 1975;
- e) Depois da independência, houve uma Guerra civil interna que durou mais de duas décadas;
- f) A estrutura económica torna o país subdesenvolvido;
- g) O governo do país esta há mais de 45 anos no poder demonstrando o sistema dictatorial que põe em cheque a farsa democratica.

A título de exemplo – claro, por uma história própria do Brasil –, o serviço social mergulhou em tendências e contratendências que tornaram o que a profissão é hoje, no que diz respeito a sua posição

na luta de classes. Seu projeto político exprime um posicionamento à favor da classe trabalhadora. Isto porquê?

É a partir de 1980, portanto que a profissão estabeleceu uma interlocução com a teoria social de Marx como referência analítica, com isso torna-se hegemônica no Serviço Social a abordagem no serviço social como totalidade social que participa do processo de reprodução das relações contraditórias da sociedade capitalista (Yasbek; Martinelli; Raichelis *apud* Souza; Hespanhol; Pimentel, 2016, p. 158)

A consciência crítica de que Gramsci se refere para dela o intelectual orgânico depender, em Angola fracassou, pela decadência ideológica (aquela marcada por trabalhadores revolucionários que enfrentaram os colonizadores portugueses até conquistar-se a independência nacional em 1975, mas que depois disso, com o poder governativo, os mesmo trabalhadores, hoje, transformaram-se em burgueses) e os assistentes sociais situam-se nas expressões dessa decadência na medida em que não estão ainda formadas as condições objetivas e subjetivas suficientes para ampliar a emancipação política da profissão (não é por acaso que a Associação dos Assistentes Sociais de Angola só surge na segunda década do século XXI (Monteiro, 2016)), num contexto em que não estão preparadas as mesmas condições na totalidade da classe trabalhadora para enfrentar a burguesia local.

### **DESAFIOS DO TRABALHO SÓCIOEDUCATIVO NO SERVIÇO SOCIAL: ENTRE HEGEMONIA E CONTRAHEGEMONIA**

Angola, enquanto espaço material de um capitalismo dependente, produz relações sociais dominada pela hegemonia burguesa, expressão da burguesia internacional e toda forma de ideologia a ela subserviente como o caso da educação, para a reprodução da ordem vigente. O serviço social com todas as suas práticas das quais é constitutivo o trabalho socioeducativo, é permeado pela forma e conteúdo da educação que visa disseminar os valores da sociabilidade capitalista, numa periferia cujas relações de produção visam superapropriar as dimensões objetiva e subjetiva da classe trabalhadora angolana.

As lutas sociais de classe que se desenvolvem, sempre carregam consigo a construção e formas de conservação de hegemonia pela classe dominante. O trabalho socioeducativo no serviço social é fundamentalmente mercado por processos pedagógicos que não necessariamente tenham de ser escolásticos, mas que podem condensar tensões hegemônicas e contrahegemônicas. Pois,

Para Gramsci, as relações pedagógicas não se reduzem às relações escolares, pois 'cada relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica'.(Gramsci, 1978a:46), estando essas relações inscritas na luta de classes pela hegemonia na sociedade(Iamamoto, 2015, p. 317).

Sabendo que a mesma realidade alienada e alienante é dialética, repleta de contradições, e por isso, o trabalho assalariado ao ser categoria fundante do capitalismo é também seu principal problema (Mateus, 2023), então se sinaliza aqui a possibilidades de emancipação do trabalho e de todas as expressões decorrentes do mesmo. Não é por acaso que “[...], através do pensamento Marxista, Gramsci tem especial preocupação com a educação e formação das massas, ou seja, a preparação dos trabalhadores para uma verdadeira práxis revolucionária (Souza; Hespanhol; Pimentel, 2020, p. 155). Neste caso concorda-se com Tonet (2016) quando torna saliente a necessidade da “educação contra o capital”, já que é necessário interpretar este mundo aliando-se ao projecto de transformação revolucionária (Sader; Jinkings *apud* Mateus; Monteiro, 2021, p.58). Este momento da história da classe trabalhadora, apesar dos limites, marca a construção da resistência contrahegemônica nas mais variadas formas da prática revolucionária, conforme Gramsci teorizou e experimentou. A construção da resistência passa por um conjunto de mediações teóricas que visam questionar a ordem vigente, sabendo que,

A Educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital,

como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada”(isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceites) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas (Mészáros, 2008, p. 35).

Mas precisa-se – ainda que não seja um assunto central neste debate, mas necessário – relacionar ou considerar o serviço social como profissão que se movimenta no mercado de trabalho, cuja necessidade é de questionar a ideologia da competência vigente na medida em que no caso de o assistente social ser um intelectual deve estar ciente da práxis profissional voltada aos grupos subalternizados de tal forma que estimule aos mesmos a construção de resistência no cotidiano, o que isso vai requerer do profissional, distanciamento das expressões da elite que perfaz a hegemonia. Para dar um exemplo,

Para fugir da circulação de elites, do processo burguês de seleção de talentos baseado no individualismo e promotor da mobilidade social vertical, “é preciso que o trabalhador elabore meios educacionais específicos, para construir e reproduzir uma concepção de mundo independente, capaz de responder à sua visão de democracia da maioria, libertária, igualitária, e a seus anseios de revolução”(Fernandes *apud* Oliveira, 2010, p. 98)

A partir deste autor compreende-se que o trabalho socioeducativo do assistente social deve estar repleto de elaborações de meios educacionais específicos para construir e reproduzir uma concepção de mundo independente da ordem vigente capaz de fazer com que os grupos subalternizados (os usuários dos serviços prestados pelo profissionais) consigam previsualizar ou perspectivar uma transformação social revolucionária, aprendendo a questionar criticamente a ordem social construída pela hegemonia burguesa. Vejamos que,

Tanto em Florestan quanto em Gramsci, o educador – como um “intelectual orgânico” – não está separado do povo, da cultura, da história e da política das classes subalternas desejosas de construir uma nova civilização. Desejo esse que implica o enfrentamento dos desafios existentes advindos da complexa relação entre utopia e realidade (Oliveira, 2010, P. 100).

Na condição de intelectual que defendeu sempre o operariado, Marx, na Primeira Internacional, definia assim o sentido que atribuía a esta associação: “a emancipação da classe operária deve ser obra dos próprios operários”(Palma, 1993, p. 89). Trata-se aqui de uma expressão de educação popular que Gramsci depois vai retomar para organizar politicamente a classe trabalhadora no sentido de estimular a consciência de emancipação política (Gramsci, 2000) que deve depois configurar-se em emancipação social. Ainda que não sejam a mesma coisa, mas uma é expressão da outra (na relação entre educação e pedagogia),

Abreu (2009) destaca que a função pedagógica do assistente social se desenvolve no marco das práticas educativas formadoras da cultura, que na perspectiva Gramsciana representa a relação entre a racionalização da produção e do trabalho, e a formação de uma ordem intelectual e moral, sob a hegemonia de uma classe, consubstanciando o princípio educativo, reelaborado por Gramsci na direção da constituição de um amplo processo de superação da racionalidade capitalista pelas classes subalternas e instauração de uma nova sociabilidade, caracterizando cultura como as atividades formadoras de um modo de pensar, sentir e agir (Souz; Hespanhol; Pimentel, 2020, p. 160).

Ainda defendemos aqui, concordando com Palma (1993), que,

A proposição de um serviço social que se opera respeitando os processos dos setores subordinados não se funda em fatos, mas a) numa tarefa que se arrogam os assistentes sociais que querem desenvolver o seu exercício profissional com potencialidade política: a necessidade de desbloquear, a partir do cotidiano, a classe trabalhadora, para que ela avance no processo de se constituir em sujeito, e b) numa constatação geral de método: a força da prática (da decisão responsável) neste processo de construção da classe (Palma, 1993, p. 130).

O que é necessário para desbloquear a classe trabalhadora rumo a autoconstrução como sujeito revolucionário, já que Marx salienta que “a emancipação da classe operária deve ser obra dos próprios operários”? como deve ser a prática revolucionária? “Esta prática merece ser educada, política, afinada pelos profissionais, mas nunca substituída. É por isto que insistimos em que os assistentes sociais devem subordinar-se às iniciativas assumidas pela base” (Palma, 1993, p. 130).

Em meio à análise dos perfis pedagógicos assumidos na prática do assistente social, em sua trajetória histórica de profissionalização, Abreu (2002) reconstrói três formas de inserção e ação profissional em ‘em processos de organização da cultura’, ou seja, o Serviço Social atuando sob a ‘Pedagogia da Ajuda’, ‘Pedagogia da Participação’ e ‘Pedagogia da Emancipação’. Ao assumir a função pedagógica da ajuda, o Assistente Social atua tendo um olhar individualista diante dos fenômenos sociais (Souz; Hespanhol; Pimentel, 2020, p. 161).

A realidade trágica dos assistentes sociais angolanos – parte da classe trabalhadora –, é que “em Angola, [...] não se estuda o Serviço Social na história, mas se procura fazer a história da profissão. Mas ainda é tratada como a história da ‘ajuda’ (Monteiro, 2020, p. 89)”. Quer dizer que, conforme as/os autoras/res acima explicitam, a pedagogia da ajuda é predominante no trabalho socioeducativo dos assistentes sociais em Angola, o que torna real por este processo, a reprodução da ideologia vigente pela forma e conteúdo da educação subserviente a hegemonia local e universal, aquelas traçada a partir da Organização das Nações Unidas.

A visão que se tem da profissão em Angola, como sendo “ajuda” que fundamenta e é fundamentada pela “pedagogia de ajuda” radica das marcas que a igreja católica imprimiu na mesma profissão, que com a influência de autores que defendem a perspectiva endogenista, dá-se o caso de Balbina Ottoni Vieira (1988), quando salienta que, “a experiência que se tiver da ajuda leva a uma hipótese do que é ou sera o serviço social, isto é, a um conceito sobre ele. Isto explica a variedade de conceito de Serviço Social nos diferentes países” (Vieira *apud* Monteiro, 2020, p. 90). Todo processo socioeducativo que perfaz algumas expressões do trabalho dos assistentes sociais em Angola são regidas por valores que sintetizam o Humanismo Cristão Abstrato. A consciência de classe, os direitos trabalhistas, bem como a categoria revolução, são desconhecidas neste contexto. Isidro (2019) realizou uma pesquisa sobre que valores os assistentes sociais defendem em Angola.

Os participantes dizem que o “outro é minha responsabilidade”, devendo dar-lhe possibilidade de mudança. Descrevem que os usuários têm vários hábitos, desde o álcool e outras drogas à prostituição, etc. No entanto, a persuasão, a empatia, a mediação, a conversação face à face, para além de justificar os valores orientadores do trabalho profissional, devem ser aplicados. A igualdade no tratamento das pessoas, a aceitação da singularidade, o pedido de consentimento antes das intervenções, o respeito pela sua autonomia, o envolvimento dos usuários nos trabalhos, a prática da neutralidade, principalmente nos momentos de campanhas eleitorais, o encaminhamento dos usuários para acesso aos bens e serviços, a valorização dos hábitos, costumes e cultura locais constam das evidências dos valores defendidos por esses profissionais (Isidro, 2019, p. 70).

Quando um profissional do Serviço Social salienta que “o outro é a minha responsabilidade”, este, estará assumindo a pedagogia da ajuda expressa na proliferação tradicional do messianismo que – lamamoto (2004) já criticou há décadas no Brasil, e Monteiro (2016) em Angola vai criticando – continua em voga. Um capitalismo dependente como o de Angola, onde as relações sociais de produção são extremamente precárias explica a precaridade da emancipação política da classe trabalhadora, numa visão de totalidade, e só se pode compreender a singularidade da dimensão subjetiva dos assistentes sociais em Angola, percebendo aquelas categorias. Aquelas categorias exprimem a produção social de existência vigente, quando,

...na produção social da sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura económica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência. Em certo estágio de desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes ou, o que é a sua expressão jurídica, com as relações de propriedade no seio das quais se tinham movido até então. De formas de desenvolvimento das forças produtivas, essas relações transformam-se no seu entrave. Surge então uma época de revolução social. A transformação da base económica altera, mais ou menos rapidamente, toda a imensa superestrutura (Marx, 2016, p. 5).

Uma das manifestações da hegemonia burguesa realiza-se no processo formativo profissional – aquela que se prolifera e se legitima pela ciência moderna universalizada – pelas mediações teórico-metodológicas subservientes ao capital da periferia.

[...] a profissão em Angola tem hegemonicamente “orientação positivista, de cariz funcionalista com forte pendor doutrinal católico”, desde a origem até os nossos dias, embora se possa verificar a coexistência de outras tendências (Monteiro, 2020, p. 305).

Com esta tendência de reprodução dos valores da sociabilidade burguesa, no clima de um capitalismo dependente, periférico, as possibilidades de se incorporar conteúdos críticos no trabalho socioeducativo do assistente social à luz de Gramsci tornam-se irreais, na medida em que estes profissionais ao recorrerem em mediações teóricas que a própria burguesia produz como força produtiva de relações sociais que devem reproduzir o capital, só podem manter uma relação alienada e alienante com os seus usuários que são trabalhadores projetados para o processo de alienação na periferia.

Na mesma pesquisa já mencionada de Isidro (2019) encontra-se pistas sobre a referência ou não referência de Gramsci na produção de conhecimento num período que entre 2010-2017. Os resultados demonstram que o grande pensador marxista não faz parte das referências ou conjunto de autores aos quais os estudantes deste curso recorrem para produzir conhecimento.

Quanto às referências bibliográficas usadas na produção dos TCC's analisados, 23,5% são obras do Serviço Social ou produzidas por profissionais da área. Quanto à metodologia, 13,6% reportam-se aos manuais de metodologia geral e os demais, 62,8%, baseiam-se nas correntes filosóficas de Emmanuel Kant, August Comte e na sociologia compreensiva de Max Weber e na antropologia social e cultural anglo-saxônica, Émile Durkheim, o sociólogo Talcott Parsons, as raízes antropológicas da obra de Bronislan Malinowski, além de John Dewey e Paulo Freire (Isidro, 2019, p.93).

Ou seja, no capitalismo dependente angolano, a superexploração da dimensão subjetiva da classe trabalhadora é tão inexorável que os/as assistentes sociais não se reconhecem como trabalhadores, e em qualquer manifestação sindical aqueles/as sentem-se estranhos, já que se consideram meros mediadores – aqueles que supostamente nem estão à favor da burguesia e nem à favor da causa histórica proletária – que ingenuamente canalizam também a superexploração da dimensão subjetiva dos grupos subalternizados. Com isto é imprescindível considerar que,

O ser social que pretende emancipar-se humanamente das actuais condições de existência, não tem outro caminho para começar a trilhar a não ser pela crítica, pela teoria social crítica. O angolano como parte da totalidade do ser social contemporâneo, não tem outro caminho a não ser este. Na co-sociedade capitalista angolana, as políticas públicas de formação profissional são mediações que tornam dialética a divisão internacional do trabalho assalariado pela transnacionalização do modelo produtivo toyotista para dar nova forma a exploração da força de trabalho dos Assistentes Sociais e maximizar a mais-valia nacional e internacional. E o Serviço Social deve ser percebido a partir desta totalidade (Mateus; Monteiro, 2021, p. 77).

Com tudo já analisado, estamos seguros de que a emancipação política tanto dos assistentes sociais como dos usuários implicados no trabalho socioeducativo deste profissional, está num clima de elevadíssima barbárie social, já que todo o conteúdo do mesmo trabalho socioeducativo não é emancipatório. O clima de elevadíssima barbárie é marcado por um capitalismo dependente, em cuja exploração, a profissão nem se reconhece trabalho, e, conseqüentemente exclui-se de um conjunto de expressões de reivindicar direitos trabalhistas e sociais, contribuindo desta forma na legitimação da hegemonia burguesa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Prefere-se tornar provisórias as considerações que seriam finais, quando a realidade angolana é um complexo de contradições que carecem de mais apreensões pelo método em Marx, e tal caminho é muito novo para os angolanos, o que quer dizer que, muitas formulações objeto de debate neste espaço

merecem maior aprofundamento respeitando as dimensões temporais da história real que perfaz a periferia angolana. Esta história real é o capitalismo com todas as suas expressões sendo algumas, a emancipação política e o serviço social.

A formação social capitalista em Angola impõe um modo peculiar de sociabilidade pela dinâmica de dependência das forças produtivas locais aos centros capitalistas cujas relações se realizam pela dominação e exploração económica, política e social e desta forma, a emancipação política da classe trabalhadora é condicionada por esta realidade e o serviço social ganha sua concretude na mesma. Está-se seguro de que, num espaço em que o trabalho assalariado só se instalou entre as décadas de 1960-1970 no clima ainda colonial, a independência política do país só foi alcançada em 1975, além disso, vivenciou uma Guerra civil que durou mais de 20 anos, muitos processos e estruturas de emancipação dos quais o serviço social faria parte apresentariam outra realidade na atualidade.

A história revela que, se pretendermos comparar diferentes países de capitalismo avançado com países de capitalismo dependente, veremos que as formas e qualidade de emancipação política diferenciam-se por aquelas lógica e Meszáros (2002) demonstrou isso no “Para além do capital”, apesar de que esta comparação não deva ser linear, pois no campo das mediações, acredita-se na complexidade que brota da singularidade de cada realidade em sua relação com a universalidade do ser social que vigencia a atualidade.

A emancipação política da qual o serviço social é constitutivo, é em sua ontologia um processo contraditório na medida em que, o fato de se ampliar os direitos trabalhistas e sociais, haverá sempre formas de se intensificar os mecanismos de extração da mais valia, pela maximização da produtividade, porque a lógica do sistema capitalista caminha apenas nesta direção.

O serviço social em Angola pela sua dimensão socioeducativa não apresenta um diálogo direto com o pensamento de Gramsci sendo que o problema de base reside no fato de se olhar a profissão como “ajuda”, portanto, por aquilo que os autores deste trabalho fundamentaram salientar “Pedagogia da Ajuda”, e assim sendo, é hegemônico a defesa do humanismo cristão abstrato, que dialoga com a teoria social positivista de matriz funcionalista que Monteiro (2020) investigou.

Algumas atividades socioeducativas isoladas, fundamentadas no chamado empoderamento “empowerment” dos usuários são expressões do pensamento de Gramsci, mas sem o contato direto do pensador com a/o assistente social, mas que seu pensamento aparece por intermédio de outras/outras autoras(es)/pensadoras(es) como Paulo Freire que é muito conhecido.

Isto é também expressão da precária consciência de classe na totalidade dos trabalhadores angolanos, o que de certa forma torna real a precariedade da emancipação dos assistentes sociais como educadores e de outros trabalhadores que aparecem como usuários das políticas sociais. O fato de se ter inaugurado o pensamento crítico que se baseia no método em Marx, isto apenas desde 2016, há possibilidades de a profissão construir interlocução com Gramsci, sendo que isto é uma necessidade que emana da classe trabalhadora local, ainda que os trabalhadores não tenham consciência disso.

## REFERÊNCIAS

FEIJÓ, Carlos. *A autonomia das autarquias locais e a tutela do Estado em Angola: da autonomia perdida nos períodos colonial e revolucionário (1482-1992) à autonomia frustrada no período democrático actual*. Luanda: Mayamba, 2017.

FERNANDES, Florestan, *Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina*, 2ª edição, Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1975.

GRAMSCI, António. *Cadernos do cárcere: introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce*. Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a. v. 1.

IAMAMOTO, Marilda Villela, *Renovação e conservadorismo no serviço social*, 7ªed. São Paulo: Cortez, 2004.

- HINKELAMMERT, F.(et all), *Formas políticas, económicas e sociais de exploração*, edições RÉ limitada, Porto, 1976.
- IAMAMOTO, Marilda. Villela. *Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2015.
- ISIDRO, Eduardo Carlos, *Serviço social: cotidiano e produção de conhecimento em Angola*. São Paulo: PUC-SP., 2019.
- JACINTO, Adriana Giaqueto, *Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico*. In. R. Katál., Floriápolis, v.20, n 1, p. 84-92, 2017.
- LUKÁCS, George, *História e consciência de classe: estudos sobre dialética marxista*. (R. Nascimento, Trad.) São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- MARINI, Ruy. M.. *Dialética da dependência*. Rio de Janeiro: Era. 1973.
- MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital*. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MARX, Karl *Contribuição à crítica da economia política* (5ª ed.). (M. H. Alves, Trad.) São Paulo: Martins Fontes, 2016.
- MATEUS, José Dias, *Periphery of education and the sociometabolism of capital in Angola: The failure of the political emancipation of the working class from 1975 to the present*. In Seven Publicações académicas, *Pathways to Knowledge: Exploring the Horizons of Education*, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/ptoketheeducati-035>
- MATEUS, José Dias, & MONTEIRO, Amor António, *Serviço Social e Formação Profissional em Angola: crítica à ideologia dominante*. In E. J. (org), *Serviço Social nos países de língua portuguesa: interculturalidade e desafios*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021, p. 53-81.
- MÉSZÁROS, Istvan, *A Educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MÉSZÁROS, Istvan, *Para Além do capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo, 2011. Boitempo.
- MONTEIRO, Amor António, *Natureza do Serviço Social em Angola*. São Paulo: Cortez.2016
- MONTEIRO, Amor António, *Serviço social, Estado e Políticas sociais em Angola: Mediações teórico-metodológicas*. Manaus: Alexa Cultura, 2020.
- NETTO, José Paulo, *Capitalismo monopolista e serviço social*. São Paulo: Cortez, 1996.
- NETTO, José Paulo e BRAZ, Marcelo, *Economia política: uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 2006.
- NKRUMAH, Kwame; *Luta de Classes em África*. 2ª Edição. 2018.
- OLIVEIRA, Marcos Marques de, *Florestan Fernandes*, Refife: Fundação joaquim Nabuco, Editora Massanga, 2010.
- PALMA, Diego, *A prática política dos profissionais: o caso do serviço social: tradução de José Paulo Netto, 2ª ed.*- São Paulo: Cortez, 1993.
- SOUZ, Evana Barros Pereira; HESPANHOL, Liliane Cristina de Oliveira; PIMENTEL, Rosalinda Chedian, *Gramsci e a dimensão educativo no serviço social*. In. JACINTO, Adriana Giaqueto; LIMA, Maria José de Oliveira, *Trabalho em Serviço social: a dimensão educativa, da execução à gestão nas políticas públicas*, 1ª Ed., Bauru: Canal 6, 2020. P.155-166.
- TONET, Ivo, *Educação contra o capital*, 3ª ed. Ampliada, Instituto Lukács editora, São Paulo, 2016.
- VIEIRA, Laurindo, *Angola: a dimensão ideológica da Educação*, Editorial Nzila, Luanda, 2007.

# A DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA NA FORMAÇÃO E NO TRABALHO DAS(OS) ASSISTENTES SOCIAIS NOS LIMITES DA SOCIABILIDADE CAPITALISTA

Fabília Cristina de Castro Maciel<sup>1</sup>

**RESUMO:** O problema central que se coloca para esta reflexão teórica, por meio de revisão bibliográfica, é o de analisar a dimensão socioeducativa na formação e no exercício profissional de assistentes sociais sob as contradições inerentes aos limites da sociabilidade capitalista, no contexto do Estado de configuração neoliberal brasileiro. É a partir da categoria totalidade, no campo histórico-crítico que se procura conhecer algumas implicações e desdobramentos entre a educação formal e o trabalho profissional das(os) assistentes sociais na prática cotidiana da reprodução social da vida. Sob a perspectiva do sistema do capital e das particularidades de uma economia dependente e periférica, as ações socioeducativas e pedagógicas destas(es) profissionais, fundamentadas em projetos ético-políticos (em disputa), expressam a correlação de forças dos projetos societários presentes. Neste contexto, as práticas socioeducativas incorrem na possibilidade de assumir tendências: que se aproximam de uma intervenção reflexiva, coletiva, crítica e associada à baliza da emancipação humana; ou, que reproduzam a lógica do sistema segregador, racista, explorador, opressor, operando em ações de baixo nível de consciência crítica.

**Palavras-Chave:** Serviço Social; Dimensão Socioeducativa; Reprodução Social da Vida.

**ABSTRACT:** The main problem presented to us at the time of this theoretical reflection, through the bibliographic review, is to analyze the socio-educational dimension in the training and professional practice of social workers on the contradictions inherent to the limits of capitalist sociability, in the context of the Brazilian neoliberal State configuration. It is from the category of totality, in the historical-critical field, where we seek to know some implications and splittings between formal education and the professional work of social workers in the daily practice of the social reproduction of life. From the perspective of the capital system and the particularities of a dependent and peripheral economy, the socio-educational and pedagogical actions of these professionals, based on ethical-political projects (in dispute), express the correlation of forces of the present societal projects. In this context, the socio-educational practices run the possibility of assuming tendencies: that are close to a reflexive, collective, critical intervention, associated to the beacon of human emancipation; or, that reproduce the logic of the segregating, racist, expropriating, oppressive system, acting in actions of low level of critical conscience.

**Keywords:** Social Service, Socio-educational dimension, Social Reproduction of Life.

## INTRODUÇÃO

As reflexões propostas neste artigo são alvitre da conjugação entre as aproximações de estudos realizados por ocasião do doutorado, cuja temática perpassa o Serviço Social e a Educação. Ao desenvolver a pesquisa sobre a formação em Serviço social no contexto da Educação formal (e a sua *função social*), suscitou a inquietação para o aprofundamento em relação a dimensão *socioeducativa* da profissão, inscrita nas mediações das relações sociais estabelecidas na sociedade contemporânea. Portanto, inicia-se um caminho a ser percorrido nesta área do conhecimento, que exigirá maior investimento intelectual e empírico. Reforça-se que parte significativa desta produção foi elaborada para a tese de doutoramento e é referenciada pela autora na bibliográfica.

A profissão do Serviço Social e o seu lugar na divisão sociotécnica do trabalho está intrinsecamente vinculada ao tempo, às condições e contradições sócio-históricas, desde o seu surgimento até a atualidade. Neste percurso é incontornável a análise da dimensão socioeducativa da formação e no exercício profissional, em seu caráter contraditório, no contexto da sociabilidade capitalista e, mais especificamente, condicionado à condição de economia periférica e dependente, no caso brasileiro. Ou seja, a partir da análise sustentada pelo materialismo histórico procura-se compreender as relações sociais estabelecidas na sociedade capitalista, considerando o trabalho como “[...] *componente distintivo do homem como um ser prático-social, portanto, histórico, produto e criador da vida em sociedade*”

<sup>1</sup> Uab Portugal, doutora em Serviço Social pela UNESP, [fabriaciadm@gmail.com](mailto:fabriaciadm@gmail.com)

(Iamamoto, 2007, p. 201); assim, componente mobilizador da Educação formal cuja *função social* responde aos interesses da sociedade entre os limites e as potencialidades da formação do ser social.

Acende a intrínseca vinculação entre a formação permanente e o seu compromisso em desvelar os dilemas do mundo do trabalho e das especificidades do trabalho da(o) assistente social – enquanto trabalho concreto, útil, intelectual e coletivo, procurando identificar a natureza intelectual e socioeducativa do trabalho destas(es) profissionais, que sustentam a direção do projeto ético-político profissional e sua própria reprodução, conforme apontam os intelectuais da categoria nas produções acadêmicas, bem como abstrai-se dos documentos que pautam a formação e exercício profissional.<sup>2</sup>

Soma-se as requisições institucionais estabelecidas por meio do trabalho realizado, consideradas as dimensões da formação teórico-metodológicas, técnico-operativas, ético-política e *socioeducativa*, que afiançam a categoria enquanto trabalhadoras(es) coletivos com interesses, necessidades e responsabilidades que se desdobram na construção do projeto profissional, cujas tendências podem contrapor-se a hegemonia do sistema do capital, com distintas nuances, ou sucumbir à sua reprodução.

## O SISTEMA DO CAPITAL NO CONTEXTO DO ESTADO NEOLIBERAL E ALGUNS DESDOBRAMENTOS PARA O SERVIÇO SOCIAL

Na clivagem do capitalismo concorrencial para o capitalismo monopolista<sup>3</sup> ocorre uma nova dinâmica na organização das forças produtivas e na divisão internacional do trabalho. Num cenário de crise econômica que se alastra desde os finais do século XIX (1870) e estende-se até 1929, o capitalismo cria estratégia global para enfrentar suas consequências e, paralelamente, para aumentar a acumulação de capital. Nesta marca, a hegemonia burguesa reconfigura o papel do Estado desse contexto de crises e lutas políticas (da classe trabalhadora), mas principalmente por reecer os efeitos da Revolução de Outubro e a “sovietização” da Europa; mas também em consequência da “Grande Depressão” – com o aumento dos conflitos devido ao desemprego, das precárias condições de trabalho, da queda do salário real, e; noutra perspectiva, para breçar o aumento da organização popular, especialmente a sindical. Em outros termos: *“Dentro desse contexto de conflitos institucionalizados surgem as políticas sociais como instrumentos de legitimação e consolidação hegemônica que, contraditoriamente, são permeadas por conquistas da classe trabalhadora.”* (Montaño, 2007, p. 39).

Acrescentam, Abreu e Cardoso, no percurso do permanente movimento do sistema do capital, este procura *“[...]recompôr as bases político-culturais de sua hegemonia, isto é, reorganizar a cultura, para adequá-la às exigências do padrão de racionalização da produção e do trabalho, na perspectiva da unidade em torno dos interesses da acumulação capitalista.”* (Abreu; Cardoso, 2009, p. 596). Para preservar essa lógica de acumulação do capital econômico/financeiro e político, em termos mundiais, requer-se constante reestruturação do sistema de produção, circulação, consumo e lucros; bem como, modificação nas regras da sociabilidade capitalista. De acordo com Mota, realiza-se *“[...]uma verdadeira reforma intelectual e moral, visando a construção de uma outra cultura do trabalho e de uma nova racionalidade política e ética compatível com a sociabilidade requerida pelo projeto do capital”* (Mota, 2008, p. 29). Um capital cada vez mais automatizado e informacional-digitalizado impõem relações incessantemente destrutivas ao mundo do trabalho, escamoteando a potencialidade que permitiria as(os) trabalhadoras(es) diminuírem as suas jornadas de trabalho.

2 Como Código de Ética Profissional (1993); Lei que regulamenta a profissão (8663/96); Diretrizes Gerais da formação profissional/ABEPSS (1996), e demais resoluções e portarias do conjunto CFESS/CRESS/ABEPSS.

3 Segundo Paulo Netto (2009) a passagem do capitalismo concorrencial ao capitalismo monopolista no último quartel do século XIX, deflagra profundas modificações no seu ordenamento e dinâmica econômica com incidências na estrutura social e nas instâncias políticas dos Estados nacionais. *“[...] o capitalismo monopolista recoloca, em um patamar mais alto, o sistema totalizante de contradições que confere a ordem burguesa os seus traços balizares de exploração, alienação e transitoriedade histórica, todos eles desvelados pela crítica marxiana.”* (Paulo Netto, 2009, p. 19).

Ao contextualizar a reconfiguração do Estado neoliberal no Brasil, no final da década de 1980 e início de 1990, marca-se um paradoxo em função da regulamentação pela ampliação dos direitos sociais previstos na Constituição Federal de 1988<sup>4</sup> e os ajustes impostos pelos tratados internacionais como o Consenso de Washington (1989); o Tratado de Marrakech que cria a Organização Mundial do Comércio (OMC/1995); o Acordo do Livre Comércio Americano (ALCA/ 1994), e o Tratado de Maastricht (1992) que institui a unificação europeia (Maciel, 2020). Destes surge um quadro jurídico e político a gerar as condições para a expansão da mundialização do sistema do capital e do capitalismo transnacional, desregulamentação da economia e liberalização das privatizações com a presença das corporações transnacionais e organizações multilaterais - Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM), e a Organização mundial do Comercio (OMC). As recomendações destes órgãos desencadeiam as contrarreformas implementadas pelo Estado brasileiro que abarcar o enxugamento das políticas sociais, a internacionalização e privatização dos serviços (inclusive da Educação), somados a todos os agravantes de uma sociedade de economia dependente e periférica.

O modelo gerencial do Estado obtém relevância com características como a “flexibilização”, “desregulamentação” e “privatização” (Paulo Netto, 2010). Ou seja, um país que se distingue por profundas desigualdades sociais, pobreza estrutural, inseguranças institucionais, violações de direitos, tem neste cenário determinações que acirram ainda mais as condições de sobrevivência da classe trabalhadora, acrescidas a terceirização e a mercantilização dos serviços sociais. Muitos dos serviços sociais antes ofertados pelo Estado, passam a responsabilidade de entidades e organizações sociais, afetando tanto a qualidade de sua prestação, a restrição de acesso a população, quanto precarizando as relações de trabalho dos profissionais da área.<sup>5</sup>

O trabalho relativamente contratado e regulamentado dominante no século XX, herdeiro da era taylorista/fordista, resultado de uma secular luta operária por direitos sociais passa a ser substituído por diversas formas de “empreendedorismo”, “cooperativismo”, “trabalho voluntário”, “trabalho atípico”, “intermitente” (Antunes, 2019, p. 6), o que exacerba a superexploração do trabalho, base da reprodução capitalista nos países de economia dependente. O que provoca expressivas fraturas sociais, tais como: concentração de riqueza em poucas mãos frente ao elevado contingente da população na pobreza; trabalhadores esgotados prematuramente; miséria; emprego precário; desemprego (Osorio, 2019). Conforme aponta Antunes (2019) há ampliação exponencial de novas (e velhas) modalidades de superexploração da força de trabalho, desigualmente impostas e globalmente combinadas pela nova divisão internacional do trabalho, complexificando as diferenças entre as classes e expressões da *questão social*. Estas tencionam projetos políticos-institucionais para realização de mediações entre o capital e o trabalho, através das políticas públicas. Neste sentido, o Estado apresenta-se como viabilizador dos interesses sociais, de forma limitada, como se estivesse garantindo os interesses societários de toda a comunidade, ou seja, como projeto de todos (Osorio, 2019).

Frente a este cenário, posiciona-se a profissão do Serviço Social na divisão social do trabalho, em que se registra a sua funcionalidade e legitimidade na ordem da sociedade capitalista. As formas de dominação e poder que engendram as relações sociais no tempo histórico, apontando para as mediações realizadas através das políticas sociais, reconhecendo as requisições e demandas atribuídas às(aos) assistentes sociais. Na esteira do novo padrão de “acumulação flexível de capital” são incontestáveis as exigências e as limitações do mundo do trabalho impostas às(aos) profissionais do Serviço Social, bem como a sua formação, na contribuição com a manutenção do processo de reprodução social da vida. No campo da contradição, estas(es) trabalhadoras(es), admitindo-se em posição intelectual e

4 Mesmo que orientada por princípios liberais, esta Constituição foi denominada a “Constituição Cidadã”, que ampliou a regulamentação quanto aos direitos sociais para a população brasileira. Compreendemos os limites e contradições das formas jurídicas e políticas de um Estado constitucional, que na sua gênese traz os interesses da burguesia (Mascaro, 2013). Parafrazeando Marx podemos dizer que o Estado é o sindicato da burguesia, ou seja, “um comitê que administra os negócios comuns a toda classe burguesa” (Marx, 2010, p. 27).

5 Estamos a focar no papel do Estado e nas práticas macroeconômicas do neoliberalismo, contudo, não perdermos de vista a componente ideológica – enquanto justificação dos interesses particulares da classe dominante.

socioeducativa (de caráter progressista ou democrático-popular), estão designados pela necessidade de apropriar-se de uma formação competente e histórico-crítica compatível com o conjunto dos desafios impostos pelas novas condições de sociabilidade.

A força de trabalho da(o) assistente social é requisitada para implementar as políticas públicas sociais (seja por meio do Estado ou das organizações sociais - como campo privilegiado de intervenção profissional do Serviço Social), com o intuito de intermediar as demandas da população e o acesso aos serviços sociais. Nesta esteira, o enfrentamento das distensões das classes (ou das refrações da *questão social*) realiza-se na correlação de forças entre os interesses dos blocos que se hegemonomizam no poder e os mecanismos de resistência e lutas por garantias sociais no campo do trabalho.

### **BREVE PERCURSO DO SERVIÇO SOCIAL NA HISTÓRIA: CONTRADIÇÕES NA DIVISÃO SOCIOTÉCNICA DO TRABALHO**

A maneira e as condições como os países se posicionam na ordem global ou sistema mundo, suas dinâmicas internas de estruturação do Estado e das classes sociais são determinantes para a compreensão de institucionalização da profissão de Serviço Social nos diversos países. No início do século XX, o Brasil, país de economia dependente à lógica Imperialista (do centro), caracterizada principalmente pela exploração agromineira, ocupa um papel primordial na produção de insumos e matérias primas para os países de economia central e, conseqüentemente, assume um lugar específico na divisão social do trabalho mundial.

O projeto político hegemônico que viabilizou a gênese e desenvolvimento do Serviço Social, grosso modo o fez, por um lado, com vistas na sua contribuição para manter a reprodução e acumulação da classe dominante. Por outro lado, buscou responder, através do Estado (organizador e legitimador dos interesses burgueses), ao conjunto das demandas, pressões e lutas por serviços e direitos trabalhistas e sociais da classe trabalhadora. Assim, a natureza e funcionalidade do Serviço Social se situam no campo político-econômico e sua função está intrinsecamente vinculada a legitimação da ordem capitalista, na medida que o Estado toma para si as respostas quanto as refrações da *“questão social”*, mediante as políticas sociais (Montaño, 2007).<sup>6</sup> Tal como apresenta Yazbek (2009), cabe ressaltar que em seu nascedouro, a profissão no Brasil apoia-se em referenciais doutrinários da Igreja Católica, sob a influência no ideário franco-belga; posteriormente seguindo influências do modelo estadunidense, associa o discurso humanista cristão com o suporte técnico-científico da matriz positivista, reforçando o conservadorismo profissional.

Salienta-se, o primeiro suporte teórico-metodológico necessário à qualificação técnica de sua prática e à sua modernização vai ser buscado na matriz positivista e em sua apreensão manipuladora, instrumental e imediata do ser social. Este horizonte analítico aborda as relações sociais dos indivíduos no plano de suas vivências imediatas, como fatos e dados que se apresentam em sua objetividade e imediaticidade. O método positivista trabalha com as relações aparentes dos fatos, evolui dentro do já contido e busca a regularidade, as abstrações e as relações invariáveis (Yazbek, 2009, p. 147).

A(O) profissional de Serviço Social é designada(o) a um lugar específico dentro da divisão sociotécnica do trabalho, vinculando-se à execução terminal das políticas sociais (segmentadas/ focalizadas), por meio do trabalho assalariado. Essas considerações corroboram para o entendimento de que a intervenção estatal nas manifestações da *“questão social”* legitima um sistema de controle e contenção das insatisfações populares, contribuindo para a acumulação do capital. Portanto, a profissão do Serviço Social é arrematada e legitimada pelo Estado, enquanto especialização do trabalho para atuar nas políticas sociais, que se colocam como um instrumento de dominação e controle de uma

<sup>6</sup> “[As políticas sociais] não são apenas um campo de trabalho privilegiado, mas o fundamento da gênese profissional do assistente social”. (Montaño, 2007, p. 70).

classe sobre outra, por meio de fundamentos teóricos, metodologias, técnicas e atitudes éticas que compõem os matizes da intervenção socioeducativa.

O projeto de formação profissional no Brasil reconhece essa dimensão contraditória das demandas que se apresentam à profissão, expressão das forças sociais que nelas incidem: tanto o movimento do capital, quanto os direitos, valores e princípios que fazem parte das conquistas e do ideário dos trabalhadores (Iamamoto, 2007, p. 182). Neste percurso, a configuração da dimensão socioeducativa da profissão assenta-se na perspectiva assumida pela categoria no movimento da história: seja respondendo aos interesses do capital; fazendo resistência a eles; ou lutando pela contra hegemonia.

Quando a categoria passa a identificar-se com a classe trabalhadora e como classe trabalhadora, desdobrando esforços teóricos e metodológicos, éticos e políticos para fazer face e questionar o seu caráter reprodutor do capital, desnuda as diferenças essenciais entre sua emergência e seu amadurecimento profissional, intelectual e político, especialmente a partir do Movimento de Reconceitualização.<sup>7</sup> Incide que Serviço Social se moderniza, ao mesmo tempo em que permanece com traços conservadores. Por sua vez, salienta-se que esta profissão acumulou uma massa crítica intelectual, desenvolvendo não somente uma produção de conhecimento própria sobre a realidade social e a prática profissional, mas apresentando elementos de interlocução no debate das ciências sociais e nas áreas onde atua.

Como uma profissão socialmente determinada por circunstâncias sociais objetivas que definem uma direção social à prática profissional, também é produto da atividade dos sujeitos que a constroem coletivamente<sup>8</sup> (Iamamoto, 2003). Deste modo, a direção do projeto de formação profissional em Serviço Social ao longo dos anos tem estabelecido suas bases teóricas, éticas e políticas face às exigências da contemporaneidade, o que repercute necessariamente na extensão da intervenção social no campo da dimensão socioeducativa junto a população usuária dos serviços sociais. Uma importante advertência de Iamamoto (2003) já se colocava nos anos de 1980, a saber, a necessidade de uma fundamentação que contemple e articule as dimensões teórico-metodológica, ético-política, técnico-operativa e que seja capaz de ultrapassar o teorismo, o militantismo e o tecnicismo.

Acresce-se, para a efetiva formação e exercício profissional das(os) assistentes sociais, a unidade entre a investigação e intervenção da e na realidade social, orientada por um arcabouço teórico histórico-crítico que considere as categorias totalidade, particularidade e singularidade.<sup>9</sup> Nas Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social<sup>10</sup> apresentadas em 1996 ao MEC encontram-se os pressupostos norteadores da concepção da formação profissional, seus princípios e diretrizes curriculares, e a lógica que ancora a concepção de ensino e aprendizagem alicerçada na dinâmica da vida social, a saber: os Núcleos de Fundamentação constitutivos da formação profissional que são considerados como um conjunto de conhecimentos indissociáveis, cujas dimensões interventiva e investigativa se apresentam imbricadas.<sup>11</sup>

O processo formativo e o exercício profissional desta categoria “[...] *requerem um suporte teórico que assegure a fundamentação da concepção ética e dos valores ético-políticos, dando sustentação ao conjunto de suas prescrições.*” (Barroco; terra, 2012, p. 53). Nestes termos, como destaca Iamamoto, cabe a devida

7 Mesmo diante da rigorosa crítica desenvolvida ao Serviço Social conservador, este movimento não conseguiu romper de vez com sua tradição e fundamento, sendo considerado pelos teóricos críticos da área, como uma “intenção de ruptura”. Gestado no contexto da política desenvolvimentista e no regime de exceção, uma vanguarda intelectual da profissão de Serviço Social assume uma tendência de inspiração marxista, mesmo que esta inicialmente tenha sido marcada por um marxismo sem Marx, conforme aponta Iamamoto (Iamamoto, 2003, p. 211).

8 Ou seja, uma das características desta profissão é ser uma profissão liberal – que tem uma deontologia que lhe possibilita dar direção à formação, ao exercício profissional e à produção de conhecimento, por meio das suas organizações representativas – ABEPSS, CFESS e ENESSO.

9 É com este alinhamento que foi estruturada a proposta curricular apresentada em 1996 pela ABESS (alterada ABEPSS), a partir da revisão do Currículo Mínimo vigente desde 1982 (Parecer CFE no 412, de 04.08.1982 e Resolução n. 06 de 23/09/82).

10 Teve por base o Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 08 de novembro de 1996, Rio de Janeiro, fruto de amplo e sistemático debate realizado pelas Unidades de Ensino a partir de 1994 (ABPSS, 1996).

11 Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

atenção quanto ao “[...] *cultivo do renascimento do pensamento conservador travestido de atualidade sob o crivo da pós-modernidade.*” (Iamamoto, 2007, p. 42). Ainda, sob os ideários do neoliberalismo e da expansão do neoconservadorismo<sup>12</sup> a formação e os processos de trabalho são marcados também pelo imediatismo, tarefismo, práticas fragmentadas e funcionais, voluntarismo alimentando a tendência à mistificação das contradições de classes, colocando em xeque um possível projeto profissional crítico ao sistema capitalista (Maciel, 2020). Ressalta-se ainda que, no processo de ensino e aprendizagem, a definição das competências e habilidades procuram responder as exigências e transformações do mundo do trabalho, o que se agrava com a ideia de que as tecnologias da informação e comunicação (TICs) teriam a ‘mágica solução’ para uma formação “inovadora”, “inclusiva”, aligeirada e flexível.

Em contrapartida, advoga-se, à(ao) profissional de Serviço Social, por uma formação intelectual e cultural, com competência técnica e científica para o desenvolvimento de suas funções nos diversos espaços sociocupacionais, cuja atividade socioeducativa assuma uma perspectiva crítica e alinhada a um projeto societário emancipador, com consciência do seu lugar na divisão sociotécnica do trabalho. O que exige-se um nível de abstração da realidade social que possa comportar tanto a compreensão sobre o exercício profissional da categoria, quanto a ótica dos sujeitos a quem se dirige a intervenção profissional (Iamamoto, 2007). De acordo com Abreu e Cardoso (2009), é incontornável à formação e ao exercício profissional, a função pedagógica do Serviço Social, caracterizando-a

[...] pela incidência dos efeitos da ação profissional na maneira de pensar e agir dos sujeitos envolvidos na referida ação, interferindo na formação de subjetividades e normas de conduta, elementos moleculares de uma cultura, aqui entendida [...] no sentido gramsciano, como sociabilidade. (Abreu, 2002 *apud* Abreu; Cardoso, 2009, p. 595)

Neste sentido, na dinâmica da intervenção social, a dimensão socioeducativa da profissão pode assumir contornos e tendências amalgamados em bases teóricas, metodológicas e ético-políticas que venham responder as necessidades e as ideias da classe que vive do trabalho, no tempo presente. A formação subordinada às imposições do mundo do trabalho e seus processos de sujeição, alienação, massificação e despolitização, arrisca o fomento de uma prática profissional eivada pela ausência de questionamentos e problematizações, naturalizando as contradições do sistema capitalista no cotidiano. Portanto, o desafio das correntes da pedagogia crítica é o de dialogar amplamente com a classe trabalhadora e construir processos formativos comprometidos com um projeto societário libertador, equânime e anticapitalista.

## **EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DA CULTURA PROFISSIONAL: ALGUMAS TENDÊNCIAS DA DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA NA INTERVENÇÃO SOCIAL**

Para o enquadramento das tendências da dimensão socioeducativa no Serviço Social é pertinente recuperar alguns aspectos da formação e sua relação com o exercício profissional, reportando a *função social* da educação formal, a refletir a atividade prática no mundo do trabalho. De acordo com Mészáros, “*Apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompa a lógica mistificadora do capital*” (Mészáros, 2008, p. 48). Nesta acepção, é ponto central para o processo educativo desafiar as formas dominantes de internalização consolidadas a favor do capital e o conformismo gerado por este sistema.

<sup>12</sup> Vale apontar de acordo com Iamamoto: “O pensamento conservador é incorporado pelo Serviço Social em sua trajetória intelectual: passa da influência do conservadorismo europeu, franco-belga, em seus primórdios, para a sociologia conservadora norte-americana nos anos 40. Apresenta-se a solidariedade como princípio ordenador das relações sociais em tensão com os seus fundamentos históricos concretos em uma sociedade de classes. Incorpora a noção de comunidade como matriz analítica da sociedade capitalista e como projeto norteador da ação profissional [...], mas conforme parâmetros da racionalidade burguesa, da reprodução capitalista do capital” (Iamamoto, 2003, p. 166).

A partir das ideias do pensador político e historiador de nacionalidade filipina, Renato Constantino, Mészáros nos adverte ser indispensável a uma educação de perspectiva crítica, a formação de uma ‘contra consciência’ descolonizada, envolvendo diretamente as massas populares no empreendimento para uma ‘filosofia da libertação’. “*Em outras palavras, a abordagem educacional defendida por ele [Constantino] tinha de adotar a totalidade das práticas político-educacional-culturais, na mais ampla concepção do que seja uma transformação emancipadora.*” (Mészáros, 2008, p. 57).

Em outra direção, o documento elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI identifica quatro pilares considerados como as bases da educação: “*aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros nas atividades humanas; aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.*” (Delors, et al., 1998, p. 90). De acordo com este Relatório, é sustentáculo para os demais elementos básicos do conhecimento o *aprender a viver juntos*, no entanto, o que se observa é que a formação, nos diversos níveis atinge, na maioria das vezes, o apreender a conhecer e a fazer. Deste modo, supõem que uma formação, para superar a visão puramente instrumental da educação, deve aprimorar, como a via obrigatória, os quatro pilares. Portanto é necessário ultrapassar os resultados do saber-fazer, para aquisição de capacidades diversas com fins de ordem econômica, passando a considerá-la em toda a sua plenitude, quer dizer, almeja-se a realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser (Maciel, 2020).

Um questionamento incontornável a problematização apresentada na reflexão até então desenvolvida aqui, é: em que condições e sob quais premissas se sustentam o apreender a ser? Se orientados pelos determinantes históricos da sociabilidade burguesa, a valoração do humano passa por uma ordem moralizante, cedida pelas dimensões da opressão, submissão, precarização das relações sociais etc. Conforme apontado, a dimensão socioeducativa da profissão está ancorada nos projetos ético-políticos e nas bases do pensamento teórico e metodológico associados, em cada tempo histórico, às distintas vinculações com os projetos societários que influenciam a formação e o exercício profissional: seja em termos de sua internalização e reprodução, seja na tentativa de resistência e/ou superação a eles.

Corroborando para as reflexões o que Leher (2019) reporta sobre as tendências pedagógicas que buscam um diálogo verdadeiramente comprometido entre a universidade e a classe trabalhadora, ao afirmar a necessidade de uma pedagogia radicalmente crítica às concepções de mundo liberal-burguesas, questionando os dispositivos da colonialidade do saber presentes nas práticas universitárias que, tendencialmente, se reproduz na prática profissional. Assume que, para recolocar a questão da formação política capaz de elevar a consciência da “classe em si” para a “classe para si”<sup>13</sup> é basal a convergência entre a educação popular (exemplos: pedagogia da alternância, escola ativa, pedagogia do oprimido, práxis) e a pedagogia crítica marxista (educação omnilateral, politécnica, escola única do trabalho, trabalho como princípio educativo, escola unitária, intelectuais coletivos de classe).

Ainda numa direção similar, Abreu e Cardoso (2009), tem como referência as premissas da obra gramsciana a procura de elucidar as práticas educativas realizadas por assistentes sociais ao vincular-se à luta por hegemonia na sociedade. Entende que a dimensão socioeducativa é estratégica nos processos formadores da cultura profissional, podendo cumprir o papel de reprodução da ordem capitalista ou de construção de uma ação pautada no cariz revolucionário, ou seja, contra hegemônico. Ao considerar as transformações da ordem do capital (e dos regimes políticos), exige-se que o trabalhador adegue-se às

13 Marx incorpora o arsenal analítico de Hegel no que tange as questões da consciência em geral, pois para ele a consciência é compreendida como elemento ativo no processo histórico da construção da realidade social. A consciência opera numa relação concomitante entre o em-si da realidade subjectiva e o para-si da realidade objetiva da consciência. Ou seja, a consciência em-si e (tomada) para-si expressam a natureza da mesma, visto que elas (estas categorias) produzem e reproduzem as determinações da realidade concreta do ser social. É nessa senda que compreendemos a unidade dialética entre classe em si e classe para si como um produto do processo histórico. Osorio (2019) afirma que “[...] quando agrupamentos humanos se reconhecem a si mesmos, reconhecem seu lugar na sociedade, seus interesses particulares, e reconhecem, por sua vez, os demais agrupamentos classistas, seus interesses, e as classes com as quais mantêm posições e interesses em conflito e antagonismo, então si fazem classes sociais que são agora classes para si.” (Osorio, 2019, p. 132).

necessidades dos modelos e determinações socioeconômicas, sendo a(o) profissional do Serviço Social aquela(e) trabalhador(a) que atua nos processos e instâncias de mediação das relações de controle social. Seja na dimensão interventiva ou investigativa que compõe uma unidade para o alcance das finalidades da profissão, a função pedagógico-educativa se estrutura no conjunto das relações sociais. Em outras palavras, as práticas socioeducativas compõem

[...] o nexo orgânico entre a racionalização da produção e do trabalho e a organização da cultura, por meio do qual são articulados interesses econômicos, políticos e ideológicos, na formação de um modo de vida – cultura – adequado a um dos projetos societários das classes sociais em confronto. (Abreu; Cardoso, 2009, p. 596).

Desta maneira, apontam Abreu e Cardoso (2009) a existência de distintos perfis pedagógicos das(os) profissionais de Serviço Social a guiar as ações educativas em seu cotidiano, engendrando dois grandes eixos de intervenções: o que revela a direção da *ajuda*; e outro que assume a linha da *participação*, vinculando-se à distintos projetos profissionais e societários.

Quanto ao eixo da *ajuda*, esta chancela a gênese da profissão e orienta-se pelas estratégias de reforma moral, enquadramento à ordem social, ajustamento ao mundo em que vive. Neste caso, o foco da intervenção profissional baseia-se na ajuda psicossocial individualizada. Por sua vez, o perfil pedagógico orientado pela prática da *participação* surge integrado ao projeto desenvolvimentista da modernização conservadora (a partir dos anos de 1950-1960), sob a ditadura empresarial-militar e a ampliação das políticas sociais (comparado ao escopo dos governos anteriores e em detrimento dos direitos políticos e civis). Neste cenário, o exercício profissional do Serviço Social associa a lógica da ajuda psicossocial individualizada e à participação, combinadas às ferramentas educativas subalternizantes, respondendo à necessidade de ideologização da assistência aos pobres, tendo como referência os parâmetros de uma racionalidade técnica e administrativa difundida pelo regime militar (Abreu; Cardoso, 2009, p. 597-598). Por outro lado, de forma contra hegemônica, estas autoras afirmam que a participação popular também foi estratégica nos percursos de “[...] *redefinição profissional vinculado às lutas das classes subalternas, na perspectiva da resistência política ao regime ditatorial (1964-1985) e da democratização da sociedade.*” (Abreu; Cardoso, 2009, p. 598).

Assim, no movimento histórico de desenvolvimento teórico-político da profissão, a participação popular coloca-se como central no processo de politização das relações sociais e de intervenção crítica e consciente da classe trabalhadora subalternizada. Todavia, de acordo com Abreu e Cardoso (2009), no contexto do neoliberalismo, o eixo da participação popular passa a assumir um caráter colaboracionista e de solidariedade “voluntária” entre os indivíduos sociais antagonizados na base das relações entre classes, fragilizando a construção de uma pedagogia emancipatória que supere a ordem capitalista e construa uma nova e superior cultura (social e profissional) (Abreu; Cardoso, 2009). Desta forma, sejam nos processos de formação ou no exercício profissional da categoria em questão, a imbricação entre os modelos pedagógicos, os percursos formativos, a dimensão socioeducativa e as atividades interventivas e investigativas pressupõem-se direção teórico e ético-política. Como apontado ao longo da problematização realizada, as direções da formação e das intervenções são estruturadas por meio das determinações econômicas, sociais, culturais e políticas, considerando inclusive o posicionamento territorial (periférico ou central) na dinâmica capitalista.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como referência o materialismo histórico-dialético enquanto base de fundamentação das reflexões elaboradas neste artigo, foram apresentados alguns aspectos para a problematização referente a intrínseca relação entre a formação profissional e o trabalho da(o) assistente social, sob o prisma da Educação formal, bem como dos seus desdobramentos enquanto intervenção social na realidade concreta. Em destaque coloca-se a dimensão socioeducativa como linha orientadora da

reflexão, entendida como potencial expressão da relação e vinculação entre (as)os profissionais do Serviço Social e a população que acessa os serviços sociais. Neste esteio, é a partir da análise das correlações de forças na sociedade, das contradições entre as classes e das consequentes expressões da *questão social* que o coletivo da categoria, referenciado por um projeto ético-político, procura direcionar suas intervenções, fazer resistências e posicionar-se teórico e politicamente frente ao projeto societário em vigor.

A dimensão socioeducativa da formação e prática profissional adquire relevância, na medida em que é contextualizada na dinâmica das relações sociais que engendram um modo de organização econômica e política da sociabilidade capitalista, sob as particularidades da estrutura do Estado (mais especificamente na sua configuração neoliberal), em que se materializam as políticas sociais (espaço privilegiado de trabalho de assistentes sociais). Assim articulam-se aos processos e percursos da intervenção social, com ênfase distintas a partir das adesões teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas da formação em Serviço Social.

Portanto, a formação e as respostas profissionais pelas quais a categoria é instigada a construir requerem considerar as bases de fundamentação coerentes com um projeto societário que faz a crítica radical à ordem social vigente (ou seja, posicionamento anticapitalista, antirracista e atento ao aspecto socioambiental), articulado a uma prática que rompa com o trefismo, o voluntarismo e o conservadorismo, e que possa recompor sua dimensão socioeducativa na perspectiva da consciência de classe e da luta por uma nova sociabilidade. Desta forma, o conjunto da categoria, reconhecendo-se constitutiva da classe trabalhadora, mas com atribuições específicas na divisão social e sexual do trabalho, deve ter por objetivo a reafirmação de um perfil profissional qualificado às robustas e complexas exigências da realidade presente (Maciel, 2020).

## REFERÊNCIAS

- ABEPSS. Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social: Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 08 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.
- ABREU, M. M.; CARDOSO, F. G. Mobilização social e práticas educativas. In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 593-608.
- ANTUNES, R. Da educação utilitária fordista à da multifuncionalidade liofilizada. In: Das crises do capital às crises da Educação Superior no Brasil - novos e renovados desafios em perspectiva. 1.ed. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019, p. 5-17.
- BARROCO, M. L. S; TERRA, Sylvia Helena. Código de Ética do/a assistente social comentado. CFESS. São Paulo: Cortez, 2012.
- DELORS, J. *et al.* Educação: um tesouro a descobrir - Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: [http:// dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf). Acesso em: 23 set. 2019.
- IAMAMOTO, M.V. O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional. 6. ed. São Paulo, Cortez, 2003.
- IAMAMOTO, M.V. Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2007.
- LEHER, R. Autoritarismo contra a universidade: o desafio de popularizar a defesa da educação pública. 1.ed. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.
- MACIEL, F. C.C. A Formação Profissional em Serviço Social por meio do Ensino à Distância: uma análise histórico-crítica a partir da realidade Mineira. Franca: UNESP, 2020. Mimeo.
- MARX, K.; ENGELS, F. O Manifesto Comunista. Porto Alegre: L&PM POCKET, 2010.
- MARX, K.; ENGELS, F. Textos sobre educação e ensino. Campinas, SP: Navegando, 2011.
- MASCARO, A. Estado e forma política. São Paulo: Boitempo, 2013.

MÉSZÁROS, I. A crise estrutural do capital [tradução: Francisco Raul Cornejo]. 2.ed. ver. ampliada. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde. 9.ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MONTAÑO, C. A natureza do Serviço Social: Um ensaio sobre sua gênese, a “especificidade” e sua reprodução. São Paulo: Cortez, 2007.

MOTA, A. E. & AMARAL, Â. S. Reestruturação do capital, fragmentação do trabalho e Serviço Social. In: A nova fábrica de consensos: ensaio sobre a reestruturação empresarial, o trabalho e as demandas ao Serviço Social. Ana Elizabete Mota(organizadora) 4 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

OSORIO, J. O Estado no centro da mundialização: a sociedade civil e o tema do poder. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

PAULO NETTO, J. Introdução ao método da teoria social. In: Serviço Social: Direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, p. 769-806.

PAULO NETTO, J. Uma face contemporânea da barbárie. 2010. Disponível em: <http://www.unirio.br/unirio/cchs/ess/Members/fabiana.schmidt/politica-social-ii/uma-face-contemporanea-da-barbarie-netto-j.p/view>. Acesso em: 18 jan. 2020.

PAULO NETTO, J. Introdução ao estudo do método de Marx. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

YAZBEK, Maria Carmelita. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social. In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009, p. 143-164.

# EDUCAÇÃO POPULAR E SERVIÇO SOCIAL: REFLEXÕES E CONTRIBUIÇÕES PARA O EXERCÍCIO PROFISSIONAL

Eblin Joseph Farage<sup>1</sup>  
Andréa Monteiro Dalton<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho é fruto de estudos sobre a temática da educação popular e Serviço Social considerando os desafios ao Projeto Ético Político da profissão em tempos de ultraneoliberalismo. Busca identificar as contribuições que a educação popular possibilita ao exercício profissional em suas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. As reflexões apresentadas, ainda em curso de pesquisa e investigação, foram elaboradas através de pesquisa exploratória e bibliográfica, cujo principal resultado é a identificação de um conjunto de princípios e valores na educação popular que contribuem e se alinham aos princípios do Serviço Social, tendo como referência a emancipação humana, a organização coletiva dos trabalhadores e o questionamento à ordem capitalista.

**Palavras chaves:** Educação Popular; Serviço Social e Exercício Profissional.

**Abstract:** The present work is the result of studies on the theme of popular education and Social Work considering the challenges to the Ethical Political Project of the profession in times of ultraneoliberalism. It seeks to identify the contributions that popular education makes possible to professional practice in its theoretical-methodological, ethical-political and operational technical dimensions. The reflections presented, still in the course of research and investigation, were elaborated through exploratory and bibliographical research, whose main result is the identification in popular education of a set of principles and values that contribute and are aligned with the principles of Social Work, having as reference to the questioning of the capitalist order, the collective organization of workers and human emancipation.

**Keywords:** Popular Education; Social Work and Professional Practice.

## INTRODUÇÃO:

“Repensar o trabalho de mobilização e educação popular [...] não se confunde com uma inócua ressurreição de um passado perdido. Exige uma releitura crítica da tradição profissional do Serviço Social, reapropriando-se das conquistas e habilitações perdidas no tempo e, ao mesmo tempo, superando-as, de modo a adequar a condução do profissional aos novos desafios presentes.” (Iamamoto, 2002, p.33)

Em uma conjuntura onde o avanço do ultraneoliberalismo segue propalado, destruindo direitos e impondo condições cada vez mais precárias de vida e de trabalho, a tarefa de repensar a mobilização social, a organização e as lutas coletivas, mediadas pela educação popular nos parece pertinente e merece toda relevância. As motivações em trilhar esse caminho, se deram no exercício docente: em sala de aula com estudantes; nas orientações de iniciação científica; na pesquisa e na extensão, onde propomos trabalho de formação com os assistentes sociais. Deste processo, foi possível observar que há uma reivindicação por parte da categoria, e até mesmo das entidades organizativas da profissão, de retomar o chamado trabalho de base, visando a mobilização e a organização popular. Nesse processo, a educação popular surge como possibilidade.

Mas, ao mesmo tempo que é possível identificarmos a educação popular como uma possibilidade de mediação diante da desmobilização, muitas dúvidas surgem quando pensávamos na forma de sua materialização, sobretudo quando pensávamos a relação com o Serviço Social. À medida que avançávamos no diálogo com profissionais, estudantes e docentes, foi possível observar, além das dúvidas, tensões e estranhamentos nessa relação: 1) sobre as vinculações da educação popular e

1 Assistente Social, mestre em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação da UFRJ e doutora em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação da UERJ. Professora da Escola de Serviço Social da UFF, membro do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Desenvolvimento Regional da UFF e coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Favelas e Espaços Urbanos – NEPFE. E-mail: [farage.eblin@gmail.com](mailto:farage.eblin@gmail.com)  
2 Assistente Social, mestre em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação da PUC/Rio, doutora em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação da UFRJ e pós-doutoranda em Serviço Social no Programa de Pós-Graduação da UFF. Professora do Departamento de Serviço Social da UFES e coordenadora do Grupo de Estudos Fundamentos da Política Social e do Serviço Social – Lótus. E-mail: [andreadaltonas@gmail.com](mailto:andreadaltonas@gmail.com).

Serviço Social, se existiu, se não existiu e se existiu como foi?; 2) Sobre a sua validade teórica para os desafios atuais; e 3) sobre a sua vinculação ou não com o marxismo, base dos fundamentos profissionais.

Compreendemos, baseados nos estudos de Machado (2012), que esse conjunto de indagações é resultado de lacunas de pesquisas e estudos sobre a educação popular e o Serviço Social. Tal compreensão possibilitou-nos a avaliação de que o tema não se consolida no campo acadêmico e, por consequência, encontra-se ausente da formação profissional, não se configurando como um caminho para a intervenção profissional.

Em um levantamento preliminar, realizado em 2022 através do Banco de teses e dissertações da Capes, foi possível identificar pouco mais de 10 trabalhos (teses e dissertações) que tratavam especificamente da temática. Quando consultamos livros, um pouco mais de três. Isso revela a baixa produção, o que resulta em lacunas para tratar das possíveis (des)vinculações, contribuições, tensões e/ou estranhamentos.

Desta forma, o objetivo do texto é apresentar algumas reflexões sobre a relação da educação popular com o Serviço Social, baseadas em pesquisa exploratória e bibliográfica. Buscamos trilhar esse caminho não a partir da “ressurreição de um passado perdido”, mas, à luz do que nos convida Yamamoto (2002), buscamos realizar uma revisão crítica reapropriando-se das conquistas e habilitações perdidas no tempo e, ao mesmo tempo, superando-as, de modo a adequar a condução do profissional aos novos desafios presentes. Nesse sentido, podemos afirmar, mesmo que parcialmente, enquanto dado dessa primeira aproximação com o objeto de estudo, que a educação popular contribui com o exercício profissional, uma vez que seus princípios e valores coadunam-se com o Projeto Ético-Político da profissão.

Assim, se faz necessário registrar o ponto de partida. Primeiro, compreendermos que a educação popular não guarda uma única definição, mas elementos e diretrizes que apontam para um trabalho: i) que tenha os trabalhadores reconhecidamente como sujeitos históricos; ii) que busque contribuir na elevação do senso crítico dos trabalhadores, ou seja, no processo de formação de sua consciência nos termos de Iasi (2001); iii) que tenha como horizonte, assim como aponta o Projeto Ético Político do Serviço Social, a superação da ordem do capital e iv) que tenha a educação popular como uma mediação possível em todo espaço sócio-ocupacional, vinculado ao que Abreu (2002) aponta como ação pedagógica da profissão. Assim, mais do que uma forma, um método ou uma metodologia, a educação popular é considerada, neste estudo, como uma possibilidade de intervenção profissional, comprometida em suscitar perguntas e questionamentos, para que seja possível construir respostas com e para a classe trabalhadora.

Esse artigo será dividido em três partes, além dessa breve introdução. Uma primeira parte com apontamentos sobre os pressupostos da relação entre Serviço Social e Educação Popular, uma segunda parte com elementos do trabalho profissional mediado pela educação popular e, por fim, algumas inquietações (não) conclusivas para continuar o debate.

## **PRESSUPOSTOS PARA PENSAR A EDUCAÇÃO POPULAR E O SERVIÇO SOCIAL**

O primeiro desafio ao se pensar em educação popular é encontrar um conceito ou uma definição, porém, como afirmam os estudiosos da temática, não há uma definição única sobre a educação popular, mas diretrizes e articulações político-teóricas que criaram um espectro de elementos que norteiam sua compreensão e, em especial, as ações nominadas como tal. Ao mesmo tempo, as experiências de educação popular, como afirma Brandão (2002), são muito anteriores a sua categorização como tal, uma vez que a história é marcada por trabalhos, organizações coletivas e movimentos que permeiam um campo político de atuação crítica.

Assim, é importante delinear as premissas às quais nos vinculamos para tratar da educação popular e de sua relação com o Serviço Social. Vinculamo-nos ao método do materialismo histórico-

dialético para tecer nossas reflexões, o que implica reconhecer a educação popular como uma construção coletiva, em movimento, dialogando com as distintas dimensões da vida dos sujeitos sociais. Por isso, buscamos compreender e situar a educação popular e sua relação com o Serviço Social, no duplo objetivo do materialismo dialético: como parte e expressão da realidade, numa perspectiva de totalidade permeada pelas contradições impostas pelo capital; e do seu pressuposto de transformação da realidade. Assim, parte da concepção científica de que o homem se insere na realidade do mundo, da sociedade e, como tal, tem a capacidade de conhecer, de intervir e transformar. (Gadotti, 1983). Porém, como indica Marx (2006), esse duplo objetivo se conforma na realidade contraditória do capital, onde exploração, opressão e um conjunto de sequelas desse processo fraturam a sociedade em classes e concentram a riqueza na mão de poucos: “Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo a sua livre vontade; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (Marx, 2006, p.45). Essa premissa é importante para compreendermos a importância de socializar conhecimento, saberes, princípios que conectem os trabalhadores às suas necessidades de classe, com o objetivo emancipatório, de transformação de sua condição e realidade. Não à toa, o próprio Marx (2002) destaca no Manifesto do Partido Comunista a educação como tarefa importante para avançar na construção da revolução comunista.

Dialogando com a tradição marxista, temos um intelectual que nos indica que, nesses termos, a educação teria a tarefa de preparar os sujeitos “para pensar, estudar, dirigir ou de controlar quem dirige”. (Gramsci, 1978, p.136). É nesse campo que identificamos a educação popular. No esforço de a situarmos teoricamente, partimos da formulação de Silveira (2004, p. 122) onde encontramos os seus principais elementos:

- a) Ela é investimento político que constrói um lugar voltado para o processo de conhecimento da realidade;
- b) É um espaço que pode possibilitar o trânsito do senso comum ao bom senso, usando os referenciais gramscianos. Lugar de apropriação individual e coletiva, no qual está presente uma dimensão ideológica fundamental; a de compreender a base de estruturação da vida social sob o capitalismo e da conformação possível de outras alternativas de organização da vida social;
- c) É espaço formador das classes trabalhadoras, que propicia a conformação de um outro NÓS, antagônico ao consenso hegemônico forjado pelas classes que detêm o poder. Portanto, espaço no qual possam ser experimentados novos valores, novos pensares, numa dimensão de práxis na qual, ativamente se busca a elaboração da realidade a partir de uma perspectiva humano-social;
- d) Finalmente, um espaço no qual os sujeitos possam exercer o singular exercício de suas próprias sínteses, redefinindo e recriando referências de vida, sentidos novos à sua existência individual e coletiva.

Consideramos que esse conjunto de princípios revela que a educação popular pode ser uma mediação importante no trabalho do Serviço Social, pois se coloca a serviço da classe, com e para a classe. É dialética, sua dinâmica tem movimento, tem história, sujeitos e se alinha ao método do materialismo histórico e dialético, pois possibilita, criar as condições para que os sujeitos conheçam sua própria história e, com isso, carrega o potencial de contribuir para transformá-la. Desse modo, é importante afirmar que a educação popular possui princípios e valores e não uma definição propriamente dita. Não se trata de uma metodologia, mas de um conjunto de premissas, a partir das quais é possível desdobrar várias metodologias e métodos de trabalho. Como afirma Brandão (2002, p. 172 grifo original), “[...] a *educação popular* aparece em momentos sucessivos e em cenários diversos. Envolve atores, ideias, propostas e métodos de trabalho que são os mesmos e, aqui e ali, são outros [...]”

Mesmo sendo a educação popular uma realidade de vários países da América Latina, é imperioso reconhecer que no Brasil esta se encontra com nossa particularidade histórica, de país escravizado por 300 anos, de capitalismo dependente e tardio, que deixa marcas profundas na estruturação do capitalismo. Para além dessa particularidade, dado o processo de desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo nas periferias, a educação popular emerge na América Latina, atrelada aos movimentos populares e contestatórios da classe trabalhadora.

[...] A elaboração dessa concepção no Brasil teve início em fins do século XIX, no contexto das lutas pela libertação da *população escravizada*, das práticas do movimento socialista e do nascente movimento operário. Num quadro

sócio-histórico em que as classes subalternas não possuíam acesso à educação formal, os socialistas lutavam pela extensão do ensino básico, pela criação de escolas públicas, além de terem fundado bibliotecas populares e escolas operárias. Nessas ações, politizavam a discussão pedagógica, de modo que as “questões sobre ‘como educar’, ‘quais conteúdos privilegiar’, ‘educação nos sindicatos’, ‘educação e política’, dentre outras, estiveram presentes na imprensa socialista durante a primeira república”. (Duriguetto 2014, p.180 *apud* Paludo, 2001 p. 82-83).

Por meio da criação de diversas frentes e conjunto de forças do campo da esquerda é que a educação popular foi reconhecida como uma prática pedagógica que possibilita a análise crítica da realidade, que permite e impulsiona os sujeitos da classe trabalhadora a vislumbrar uma ação emancipadora e transformadora.

Dado esse processo e com o avanço das forças democráticas, no contexto dos anos 1960 foi possível fortalecer essa perspectiva de educação popular, sobretudo por conta de intelectuais, figuras públicas e dirigentes políticos que alavancaram as pautas reivindicatórias da educação popular. Esses quadros oriundos da universidade, do movimento estudantil, da igreja – em especial dos setores ligados à teologia da libertação –, de partidos, sindicatos e movimentos sociais foram responsáveis por adensar esses aspectos. Um dos principais intelectuais expoentes desse processo foi o educador Paulo Freire. Para muitos autores que se dedicam a estudar sobre a educação popular, Freire é o expoente da educação popular no Brasil. Santos (2017), sintetiza a importância e extensão da sua obra:

“A partir da linguagem e da elaboração de suas sínteses que marcam um período de grandes formulações para educação brasileira, Freire traz alguns conceitos que contêm sua posição sobre o processo educativo popular: 1) ‘*Processos de conscientização*’: a conscientização deveria acompanhar o processo educativo, sobre o qual, por meio de uma proposta de intervenção participativa, o método não poderia impor formas únicas, mas estar sempre aberto às inovações e à criação. (2) ‘*Prática dialógica*’: defendia as relações dialógicas entre educando e educador, em que a dialogicidade faz parte da construção de uma nova racionalidade. O diálogo parte de todo o processo educativo, bem como do caráter político e transformador da educação. (3) os ‘*Círculos de Cultura*’: o Círculo de Cultura, como forma de trabalhar com as classes populares, tem sua gênese no Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP), em 1964. E, por fim, as 4) ‘*Palavras geradora*’.” (Santos, 2017, p. 307-308)

A partir dessa conformação, os pressupostos freirianos passaram a influenciar grande parte das atividades educativas e de formação dos setores político-organizativos. Acrescidos a esse movimento houve também as ações das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) da Igreja Católica que, juntos, compunham um conjunto de forças democráticas e populares em que a educação popular passou a ter centralidade nos processos de organização e mobilização da classe trabalhadora com horizonte de transformação social. Desse processo, é importante destacar os setores ligados à Teologia da Libertação da igreja católica que passaram a exercer e reivindicar a educação popular e que, segundo Duriguetto e Baldi (2014), uniram as vertentes cristãs e marxistas em seu entorno.

Esse processo é importante para compreendermos quando e em qual contexto o Serviço Social encontrou a educação popular e vice-versa. Machado (2012) e Santos (2017) ajudam-nos a localizar e compreender como e quando essa relação se estabelece. Machado (2012) sustenta que há muito o Serviço Social interage com a educação popular, sobretudo com Paulo Freire. Nas palavras da autora:

“Mas não é de hoje que o Serviço Social dialoga com a área da educação popular. Conforme Netto (2002); Faleiros (2005), a aproximação do Serviço Social com as ideias de Paulo Freire na América Latina se dá no decorrer do Movimento de Reconceitualização da profissão, ou seja, do movimento em que os assistentes sociais começam a compreender que a erosão do Serviço Social tradicional passa pela ruptura com as amarras imperialistas do sistema capitalista. Faleiros (2005, p. 25) afirma que devemos considerar “a influência, na formulação de um paradigma crítico, da pedagogia da conscientização elaborada por Paulo Freire”. Ele destaca que “na perspectiva freireana é fundamental levar em conta a cultura do povo em qualquer processo de mudança, estabelecendo com ele um diálogo problematizador” (*Ibidem*). (Machado, 2014, p. 152).

Um dos elementos norteadores do potencial da relação entre Serviço Social e Educação Popular hoje é a perspectiva de que esta não se restringe aos espaços educativos formais nem tão pouco ao espaço da escola regular. Ao contrário, segundo Beatriz Costa, a “educação popular” designa uma proposta de educação, uma intenção, uma diretriz, um rumo – que se realiza em diversas atividades, formais ou informais” (Costa *apud* Brandão, 2002, p. 167). Assim, dialogando com a perspectiva da

ação pedagógica do Serviço Social, como apontada por Abreu (2002), é possível construir caminhos de interação entre a educação popular e a formação e a ação profissional.

## DIMENSÕES PROFISSIONAIS DO SERVIÇO SOCIAL E A EDUCAÇÃO POPULAR

O Serviço Social é uma profissão que se insere nas relações sociais, e, portanto, participa e expressa essas relações. Nesse sentido, a partir de um conjunto de mudanças no estágio do capitalismo no período pós-guerra, cujo mote desenvolvimentista passa a ser a estratégia nos países periféricos, o Serviço Social passa a expressar e a responder com questionamentos ao tradicionalismo e suas limitações em responder às “novas” requisições profissionais, passando nos anos seguintes a desdobrar as vertentes do processo de renovação do Serviço Social brasileiro. (Netto, 1991). Desse intenso e complexo processo foi possível consolidar um posicionamento crítico na profissão. Ainda segundo Netto (1991), foi no enfrentamento à ditadura empresarial militar que setores vanguardistas da profissão (profissionais, estudantes, docentes), sobretudo os ligados àquele conjunto de forças democráticas e marxistas, impulsionaram o rompimento com a neutralidade, o tradicionalismo e o conservadorismo profissional. No que se refere à educação popular, Santos (2017) identifica que, no contexto do final dos anos 1970, no momento do “Congresso da Virada” em 1979, a perspectiva crítica da educação popular se fortalece. Nas palavras da autora,

“A partir desse período, a categoria profissional participava ativamente dos debates acerca da democratização da sociedade brasileira, alinhando-se com os interesses imediatos e históricos da classe trabalhadora e aproximando-se da teoria crítica. A mudança da perspectiva político-ideológica, que emerge no final da década de 1970, amadureceu na década de 1980 e consolidou-se na de 1990, a se destacar o Código de Ética Profissional, cujos princípios fundamentam o Projeto Ético, Político e Profissional e relaciona-se com os fundamentos da Educação Popular defendida aqui, a saber, uma forma de fazer Educação que pressupõe um corte de classe, com a contribuição para uma determinada consciência social”. (Santos, 2017, p. 312-313)

A partir disso, podemos atestar que a relação entre a educação popular e o Serviço Social, existiu, aconteceu e foi fundamental para a construção da vertente de intenção de ruptura. Esse encontro se deu no contexto de efervescência dos movimentos sociais democrático-populares e no enfrentamento à ditadura empresarial militar. Vale destacar que nesse período, dada a realidade imposta pela ditadura empresarial militar, uma parte da Igreja Católica, em especial o movimento das CEB e a Teologia da Libertação, tornaram-se um importante e fundamental espaço de acolhida de militantes insatisfeitos com o regime autoritário. Assim, opositores da ditadura, trabalhadores sociais e profissionais do Serviço Social foram influenciados e até forjados na perspectiva da educação popular, tornando-se lideranças na profissão e em meios políticos. Ou seja, as experiências de educação popular, que se abrigaram na Igreja Católica nos tempos sombrios da repressão, foram e são formadoras de lideranças políticas, sujeitos sociais, também no Serviço Social, assim como em várias outras áreas.

É importante resgatar que essa relação não se deu sem polêmicas e disputas. Importante lembrarmos que o processo de renovação do Serviço Social não ocorreu de forma linear e como mero desenvolvimento natural das coisas, mas em um processo complexo e inserido nas particularidades socio-históricas brasileiras. A ditadura empresarial militar impôs o terrorismo de Estado para resolver impasses colocados ao capital pelo avanço dos movimentos populares na América Latina. Cortar a democracia foi a solução encontrada para devastar as liberdades democráticas, aprofundando a questão social e suas sequelas, trazendo um verdadeiro desastre nacional. (Netto, 1991). Por isso, o Movimento de Reconceituação não se deu sem disputas ou consequências desse contexto. Assim, a vertente de intenção de ruptura, a qual buscou romper com o tradicionalismo e conservadorismo, não o fez de forma endógena, e nem de forma homogênea. O fez inserido nesse complexo processo com “disputa por hegemonia no interior da própria categoria e nos espaços acadêmicos nos quais ela forma”. (Farage, 2021, p. 210)

Destá forma, um dos elementos de polêmica será sobre o caráter eclético em algumas categorias e conceitos marxianos, sobretudo o de classe social. Machado (2014) chama atenção sobre esse aspecto, presente sobretudo na primeira formulação da vertente de intenção de ruptura, o chamado “Método de BH”. Sem desconsiderar a importância dessa formulação para a profissão, muito pelo contrário, essa primeira sistematização trouxe uma análise da prática social com a realidade, da práxis, portanto, com criticidade, contra a suposta neutralidade, colocando-se a favor das classes subalternas e oprimidas. A autora recupera que, ao defender que o objeto profissional seria a “ação social da classe oprimida”, o documento revela a influência freiriana no processo de ruptura, pois o próprio documento traz uma metodologia muito próxima a do método freiriano. Porém, mais tarde, com o aprofundamento e amadurecimento do método marxiano, esse aspecto será superado, colocando a profissão e sua intervenção vinculadas ao reconhecimento da questão social. Com isso, podemos afirmar que o processo de renovação profissional e sua vinculação crítica devem-se, em significativa medida, ao encontro com a perspectiva crítica da educação popular, sendo esta uma das mediações para o encontro com o marxismo. Daí, identificamos o suposto desencontro entre essa perspectiva de educação popular e o Serviço Social, do ponto de vista acadêmico e teórico. Já que, mesmo Paulo Freire sendo um reconhecido e respeitado educador, é também considerado por muitos autores, um cristão crítico e não um marxista, o que em certa medida, no âmbito do Serviço Social, parece impulsionar análises de que a educação popular estaria fora do espectro da ciência, tão reivindicada pela formação acadêmica.

A partir de Santos (2017) é importante considerarmos que identificamos e compreendemos que a grandiosa obra de Freire coagula e marca significativamente a educação popular e sua concepção classista. Porém, e, sobretudo, por aprofundarmos o método marxiano, avançamos, e a perspectiva da militância classista cristã da educação popular na profissão perde força. Vale destacar que essa perspectiva cristã, influenciada pelas leituras freiriana, estavam muito mais progressista do que a influência cristã do início da profissão, e assim não pode ser considerada como uma mesma dimensão, ao contrário, essa segunda ‘influência’ cristã, considerada progressista e de questionamento à ordem, se opõem aos traços de origem da profissão.

Ao considerarmos essas afirmações e processos, estamos nos posicionando à luz do que o ditado popular resume muito bem: “*em não jogar fora a criança com a água da bacia*”. O conjunto de forças, mediações, tendências, sujeitos, são marcos importantes e impulsionadores para a compreensão do Serviço Social no processo histórico. E não é salutar ‘jogá-los fora’ ou desconsiderá-los.

“Freire criticou a exploração, a dominação, a opressão, abordando o processo socioeducativo a partir de um projeto humanista, cuja dimensão revolucionária emancipatória se articula à perspectiva de libertação da classe trabalhadora. Nesse sentido, resgatar sua influência para o Serviço Social, no que se refere às suas formulações sobre as experiências de “educação popular”, em sua perspectiva de emancipação humana é, como assinalamos, sanar uma dívida do Serviço Social brasileiro com esse pensador”. (Santos, 2021, p.21)

Atualmente o Serviço Social conta com um rebuscado arcabouço teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo que consolida esses encontros, desencontros, retrocessos, amadurecimento e avanços e que se coloca como uma profissão a favor da classe trabalhadora com o compromisso de contribuir na construção de uma outra ordem societária, situada no bojo das contraditórias relações sociais entre as classes, tendo o Estado como mediador central. Mas esse não foi um processo rápido e nem tão pouco sem percalços e contradições, ao contrário foi um penoso e conflitivo processo e, como apontam Iamamoto (1994) e Netto (1991), levou ao amadurecimento da profissão e à construção de um conjunto de diretrizes que dão sentido ao projeto ético-político da profissão.

A transição de uma profissão marcada pela influência cristã, positivista e funcionalista, para uma profissão no campo da teoria crítica, deve ser compreendida como um processo. Um caminho que não elimina da profissão as marcas do conservadorismo, que ao permanecerem presentes na formação e no fazer profissional, tornam a consolidação da perspectiva crítica, pautada no materialismo histórico e dialético, um desafio e uma disputa. Nesse sentido, importante reconhecer, que existe um hiato

entre a formação profissional, em especial nas escolas de Serviço Social públicas, em sua maioria mais críticas, e a ação profissional, eivada pelo conservadorismo. Apesar do avanço do campo crítico e do amadurecimento e consolidação teórica do Serviço Social com bases no marxismo, há que se reconhecer que essa hegemonia se dá mais no âmbito da formação do que no da prática profissional.

Esse hiato entre formação e ação profissional pode ser entendida em diferentes dimensões. Vale a pena registrar alguns elementos que contribuem para o distanciamento entre o Currículo Básico do Serviço Social, aprovado pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), a formação nas unidades acadêmicas e a ação profissional: i) a ampliação das faculdades privadas, em sua maioria, mais comprometidas com a mercantilização da educação do que com a formação profissional; ii) a proliferação do ensino à distância (EaD), que precariza a formação, pautando-a em resumos e apostilas, esvaziando os conteúdos; iii) a precarização das políticas públicas e sociais, em especial a partir do projeto neoliberal, de desfinanciamento público e de refilantropização dos direitos sociais; iv) a precariedade dos vínculos empregatícios dos assistentes sociais (a ausência de piso nacional e o número insuficiente de concursos públicos), que em muitos locais são contratados via micro empreendedor individual (MEI), organizações não governamentais (ONG) e empresas terceirizadas e v) a expansão do conservadorismo, em especial no último período, com ascensão da extrema direita no Brasil e a difusão do fundamentalismo religioso, entre outros.

Este contexto coloca desafios aos princípios da profissão, expressos na Lei que regulamenta a profissão (Lei 8662/1993), no Código de Ética Profissional (1993) e nas diretrizes e ações construídas pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), pelos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) e pela ABEPSS. Os avanços na construção política dos últimos trinta anos, mesmo eivados de contradições, deparam-se com a ampliação do conservadorismo na profissão, que se revela de forma mais contundente nos últimos anos. A contraposição ao conservadorismo e o resgate dos princípios que fundamentam o código de ética da profissão pode encontrar na educação popular e na ação pedagógica do Serviço Social elementos de mediação importantes para o repensar do fazer profissional.

- Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes, autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
- Defesa, intransigente, dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
- Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda a sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis, sociais e políticos da classe trabalhadora;
- Defesa do aprofundamento da democracia enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
- Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso a bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças;
- Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas e compromisso com o constante aprimoramento intelectual;
- Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero;
- Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem os mesmos princípios deste Código e com a luta geral dos trabalhadores;
- Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o exercício do Serviço Social sem ser discriminado nem discriminar por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, opção sexual, idade e condição física (CÓDIGO DE ÉTICA PROFISSIONAL, 1993, p.3).

Nessa perspectiva, o exercício profissional, além de expressar um pleno compromisso com as pautas e reivindicações da classe trabalhadora, porque também a pertence – a partir de sua função pedagógica –, pode cumprir a tarefa de formar e ser o agente social da classe. Neste sentido, explicita Farage:

Compreendemos que a ação do Serviço Social, pautada em atividades coletivas, que impulsionem o pensamento crítico e a sociabilidade de classe, contribuindo para a criação de identidade entre sujeitos sociais, membros de uma mesma classe, pode ser relevante no processo de maturação da consciência social. (Farage, (2021, p. 210-211),

Conforme vimos e demarcamos no início deste texto, consideramos que os pressupostos da educação popular válida, conecta e atualiza a contribuição da educação popular com a profissão. Mas qual educação popular? A classista com vistas à superação da ordem. Na direção das diretrizes trazidas por Silveira (2004), como já mencionado, a educação popular se alinha aos pressupostos profissionais de atuação sob a questão social e suas expressões.

É nesse processo de acumulação de forças e considerando a atualidade da luta de classes, que a educação popular pode ser um elemento essencial na construção de princípios inerentes a uma consciência social distinta, marcada pelo compromisso de ampliação real da leitura de mundo das classes subalternas. Pois, como afirma Gramsci (2000), a capacidade de uma classe fundamental construir sua hegemonia decorre da sua possibilidade de elaborar sua visão de mundo própria, autônoma. [...] Os assistentes sociais, ao adotarem práticas a partir do compromisso ético-político, atuando de forma a garantir e ampliar direitos para as classes trabalhadoras, assumem a função política na qualidade de formadores/educadores. Dessa forma podem contribuir na desconstrução da ideologia dominante, em especial a partir da política neoliberal e de extrema direita que acirrou o processo de subalternização dos trabalhadores. (Farage, 2021, p.211).

Essa afirmação contribui com nossa análise de que a educação popular pode contribuir com o exercício profissional tendo como centro a primazia do Projeto Ético Político. Projeto esse que é dinamizado pelos horizontes dos direitos e emancipatório. Desse universo temos as dimensões profissionais que, segundo Santos (2013), representam a direção social e expressam os elementos constitutivos, seus princípios fundamentais. Desde modo, no Serviço Social, as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, trazem em seu cerne a unidade do diverso, ou seja, se vinculam organicamente.

“Sinteticamente, podemos afirmar que a relação entre as dimensões se coloca no exercício profissional da seguinte forma: teoria como instrumento de análise do real, onde ocorre a intervenção profissional (dimensão teórico-metodológica) para criar estratégias e táticas de intervenção (dimensão técnico-operativa), comprometidas com um determinado projeto profissional (dimensão ético-política). O exercício profissional configura-se pela articulação das dimensões, e se realiza sob condições subjetivas e objetivas historicamente determinadas, as quais estabelecem a necessidade da profissão em responder as demandas da sociedade através de requisições socioprofissionais e políticas, delimitadas pelas correlações de forças sociais que expressam os diversos projetos profissionais”. (Santos, 2013, s/p.)

Sabemos que muitos são os desafios dada a condição assalariada do assistente social. É nesse processo contraditório, de transformações no mundo do trabalho, de refuncionalização das políticas públicas, de regressão social, que o profissional pode incidir, mediado pela educação popular, no processo de formação da consciência e de organização coletiva dos trabalhadores que atende. Nesse sentido, Duriguetto e Baldi (2014) afirmam que a educação popular tem sido assumida, cada vez mais, como sendo um conjunto de princípios e valores, ultrapassando o caráter meramente metodológico de trabalho de base e que, por isso, supera os limites de uma intervenção profissional. E, assim, não se coloca imediatamente como “um arsenal de metodologias e técnicas pronto para ser usado pelo assistente social”. (Duriguetto e Baldi, 2014, p.193). As observações das autoras são fundamentais para eliminar a ideia de que a educação popular se restringirá a uma cartilha de técnicas e dinâmicas da qual o assistente social poderá fazer uso em diferentes situações. O que afirmamos é que a educação popular é, antes de tudo, um caminho político, que pode e deve permear o fazer profissional em todas as suas dimensões e em todos os locais socio-ocupacionais. A emancipação política e humana, nos termos analisados por Marx (2009), é um processo embrenhado de relações sociais que pressupõe o reconhecimento da luta de classes e do papel do Estado na sociabilidade capitalista e, portanto, o reconhecimento das limitações das estruturas públicas na ordem do capital. Decorre, então, que o centro da mediação da educação popular na ação profissional pode ser considerada a contribuição na passagem do ‘eu’ para o ‘nós’, ou seja, do indivíduo para o sujeito social, coletivo, pertencente a uma classe, que só superará sua condição de subalternidade se organizado enquanto classe.

Essa reflexão é importante para afirmamos que na medida em que temos limites próprios da nossa autonomia relativa (Iamamoto 1998), da tensa relação entre estatuto assalariado e projeto ético

político, das particularidades dos espaços socio-ocupacionais, das demandas institucionais, temos, por outro lado, as possibilidades de operar no campo do horizonte emancipatório, onde a nossa ação pedagógica será a nossa atuação para *além*, que se situa na dimensão ético-política (não requisitada pelas instituições empregadoras e sem compromisso profissional), pois podemos atuar na subjetividade, na consciência dos sujeitos. E será exatamente no campo das nossas possibilidades que encontramos confluência entre os princípios da educação popular e do Serviço Social, sobretudo nos processos de organização e mobilização popular. Como afirma Iasi (2001, p. 13), é necessário compreender “o fenômeno da consciência como um movimento e não como algo ‘dado’”, daí nosso desafio de contribuir, através da ação profissional, para o ‘movimento’ da consciência dos sujeitos que atendemos.

Segundo Iasi (2001):

“A difícil passagem do Eu para o Nós. A capacidade de ver no outro sua própria angústia, de ver no outro algo além que a extensão do opressor, algo humano que nos torna humanos e descobrir as energias insuspeitáveis da ação coletiva. E o grito toma forma na ação que se confronta com a ordem das mercadorias, com a lógica do capital, com a prepotência dos que se julgam invencíveis. E o germe do futuro toma forma contra a barbárie, nos acampamentos dos sem-terra, na opressão das fábricas, na mulher agredida, no jovem que negaram futuro, o futuro renasce com raiva” (Iasi, 2001, p. 9)

Por tudo isso, compreendemos que as experiências de educação popular contribuem para o Serviço Social, sendo uma importante mediação/estratégia no fazer profissional crítico, comprometido, sobretudo àquelas experiências diretas com os sujeitos, decifrando suas identidades e realidades em seus cotidianos e territórios, e elaborando/articulando respostas que busquem não somente a afirmação de direitos, mas a afirmação do horizonte emancipatório.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS DE UM INÍCIO DE JORNADA

Sem pretensões de esgotar ou dar conta do profícuo e complexo debate em torno da relação entre educação popular e Serviço Social, consideramos que capturamos sinais dessa relação, que vem de longa data, possui raízes nas influências freirianas e muito contribuiu para o processo de intenção de ruptura com o tradicionalismo/conservadorismo profissional. Avaliamos que o conjunto de princípios e valores da educação popular, trazidos por Silveira (2004), se alinham e sustentam a conexão, a validade e a atualidade da relação entre educação popular e Serviço Social, sobretudo pelo seu aporte crítico e classista.

Como afirma Abreu, “as exigências atuais e necessidades organizativas próprias das classes subalternas acabam sendo atingidas e fragilizadas pela voracidade da ofensiva ideológica neoliberal, que tenta a todo custo suprimir qualquer perspectiva de classe contraposta à ordem do capital” (Abreu, 2002, p. 209). Essa conjuntura, que recai sobre o assistente social enquanto trabalhador assalariado, aponta alguns caminhos a serem trilhados. Por um lado, a subserviência à condição de assalariamento por parte dos assistentes sociais, que não só indica uma ausência de organização nos espaços próprios da categoria, de forma autônoma e independente das instituições empregadoras, como sindicatos, movimentos sociais, conjunto CFESS/CRESS. Por outro, seu não reconhecimento enquanto pertencente à classe trabalhadora cria impeditivos para que o profissional contribua no processo de avanço da consciência dos trabalhadores atendidos, assim como para sua organização coletiva enquanto classe. Ou seja, a construção da identificação e da identidade de classe não se dá automaticamente, requer construção social, sociabilidade propositiva na direção da construção da organização coletiva, da mobilização e da autonomia de classe.

Essas reflexões coadunam-se com a identificação, no processo investigativo, da ainda enorme lacuna no que se refere a pesquisas e estudos acerca da temática, mesmo identificando várias experiências de educação popular sendo realizadas pelos profissionais em diversos espaços socio-ocupacionais. Isso, em certa medida, reflete a imensa distância que a universidade tem com a educação popular e seus processos. Por fim, afirmamos que somente pelo fato da educação popular, ontem e hoje, forjar

movimentos e lutas em prol das pautas e reivindicações da classe trabalhadora, visando sua formação para a emancipação, por si só já deveria interessar à categoria profissional, às entidades e à própria formação profissional. Por isso, a educação popular permanece como desafio formativo e organizativo para os assistentes sociais.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Marina Maciel. Serviço Social e organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A Educação Popular na Escola Cidadã. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. Código de Ética profissional de 1993.

DURIGUETTO, Maria Lúcia; Baldi, Luiz Agostinho de Paula. Educação Popular e Serviço Social: Um diálogo possível? In: Moljo, Carina Berta; Santos, Cláudia Mônica. Serviço Social e Questão Social: Implicações no mundo do trabalho e no exercício profissional do assistente social em Juiz de Fora: Juiz de Fora: Editora Juiz de Fora, 2014.

FARAGE, Eblin. Serviço Social e Favelas: experiências de educação popular. In: Scheffer, Graziela; Closs, Thaisa; Zacarias, Inez (org). Serviço Social e Paulo Freire: diálogos sobre educação popular. Curitiba, Editora CRV, 2021.

GADOTTI, Moacir. A Dialética: concepção e método In Concepção Dialética da Educação - um estudo introdutório, GADOTTI, Moacir. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

GRAMSCI, Antônio. Os intelectuais e a organização da Cultura. Rio de Janeiro: editora Civilização Brasileira, 1978.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do assistente social na atualidade. In: CFESS. Atribuições privativas do (a) assistente social em questão. Brasília, 2002.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Renovação e Conservadorismo no Serviço Social- Ensaio crítico. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

IAMAMOTO, Marilda Villela. ; CARVALHO, Raul de. Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação históricometodológica. 12. ed. São Paulo: Cortez/CELATS, 1998.

IASI, Mauro Luis. Processo de Consciência. São Paulo: Editora CPV, 2001.

MACHADO, Aline Maria Batista. Serviço Social e Educação Popular: diálogos possíveis a partir da perspectiva crítica. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 109, p. 151-178, jan./mar. 2012.

MARX, Karl. Para a Questão Judaica. Editora Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl. O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte. São Paulo: Centauro, 2006.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich; Manifesto do Partido Comunista. Porto Alegre:L&PM, 2002 (coleção L&PM Pocket).

NETTO, José Paulo. Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós64. São Paulo: Cortez, 1991.

SANTOS, Francine Helfreich Coutinho dos. Considerações sobre a educação popular e o serviço social: um diálogo com os pressupostos freirianos. Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 4, n.7, p.303-325, jul./dez. 2017.

SANTOS, Cláudia Mônica. A dimensão técnico-operativa e os instrumentos e técnicas no serviço social. Revista Conexões Gerais, n. 3 2 semestre de 2013.

SANTOS, Cláudia Mônica. Prólogo. In: Serviço Social e Paulo Freire: Diálogos sobre Educação Popular. Graziela Scheffer, Thaisa Closs, Inez Zacarias (orgs), Curitiba:CRV, 2021.

SILVEIRA, Maria Lídia Souza da. Educação Popular: novas traduções para um outro tempo histórico. In: Seminário de Educação Popular Rio de Janeiro. Anais...Centro de Filosofia e Ciências Humanas/UFRJ. CD\_ROOM, 2004.

# SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: EXPERIÊNCIAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES.

Izadora Vieira<sup>1</sup>  
Lara Iara Gomes<sup>2</sup>  
Maria Cristina Piana<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho tem a intenção de apresentar através de um relato de experiência duas primeiras inserções do(da) Assistente Social no campo sócio ocupacional da Educação Básica. A primeira experiência se dá no município de São José do Rio Preto/SP, no qual Assistentes Sociais lotados na Secretaria Municipal de Assistência Social de tal local, se inserem na Educação Básica dentro segunda etapa do Ensino Fundamental, através de um Projeto Piloto realizado para o desenvolvimento de um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para os adolescentes. A segunda experiência se dá no município de Franca/SP, na qual Assistentes Sociais foram contratados através de Concurso Público para estarem lotados na Secretaria de Educação do município e realizarem trabalhos dentro das Escolas de Educação Básica em sua primeira etapa do Ensino Fundamental, com as atribuições previstas na Lei. 13.935/2019. Ambos os relatos contam como foi e está sendo essa experiência do(da) Assistente Social na Educação, quais os resultados já alcançados com essa participação, os que podem ser esperados pela categoria profissional e quais os desafios enfrentados para a real efetivação do trabalho dentro desse espaço sócio ocupacional.

**Palavras-Chave:** Educação Básica; Serviço Social; Desafios; Possibilidades.

**ABSTRACT:** The present work intends to present, through an experience report, two first insertions of the Social Worker in the socio-occupational field of Basic Education. The first experience takes place in the municipality of São José do Rio Preto/SP, in which Social Workers assigned to the Municipal Social Assistance Secretariat of that location are included in Basic Education within the second stage of Elementary Education, through a Pilot Project carried out to the development of a Coexistence and Bond Strengthening Service for adolescents. The second experience takes place in the municipality of Franca/SP, in which Social Workers were hired through a Public Tender to be assigned to the Municipal Department of Education and carry out work within the Basic Education Schools in their first stage of Elementary Education, with the attributions provided for in Law 13.935/2019. Both reports tell how this experience of the Social Worker in Education was and is being, what results have already been achieved with this participation, what can be expected by the professional category and what are the challenges faced for the real effectiveness of the work within this socio-occupational space.

**Key-words:** Basic Education; Social service; Challenges; Possibilities.

## INTRODUÇÃO

Este relato de experiência pretende contribuir para a reflexão do trabalho do(a) assistente social na Educação Básica. Trata-se de duas experiências desenvolvidas no âmbito escolar por meio da educação básica.

A primeira ocorre com a inserção do(a) assistente social na Política de Educação municipal da cidade de Franca/SP, atuando nas escolas da primeira etapa do Ensino Fundamental, como profissionais efetivos(as) desta política.

A segunda experiência aborda a elaboração de um projeto piloto da execução do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, em uma escola estadual na cidade de São José do Rio Preto/

1 Izadora Vieira - bacharela em Serviço Social pela FCHS- Unesp, Campus de Franca/SP. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - Mestrado e Doutorado, pela mesma universidade. Assistente Social na Secretaria de Educação do município de Franca/SP, [izadora.vieira@unesp.br](mailto:izadora.vieira@unesp.br).

2 Lara Iara Gomes - Mestre em Serviço Social FCHS - Unesp, Campus de Franca/SP. Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - Mestrado e Doutorado, pela mesma universidade. Assistente Social na Secretaria de Assistência Social do município de São José do Rio Preto/SP, [lara.g.borges@unesp.br](mailto:lara.g.borges@unesp.br).

3 Maria Cristina Piana - Pós doutora em Educação pela UFSCAR, Docente do Departamento de Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - Mestrado e Doutorado em Serviço Social na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Unesp, Campus de Franca/SP, [cristina.piana@unesp.br](mailto:cristina.piana@unesp.br)

SP, onde foram reconhecidos os impactos das refrações da questão social <sup>4</sup> nos sujeitos pertencentes ao território.

Desta forma, propõe-se a analisar a atuação do(a) assistente social na educação sob duas perspectivas: a primeira enquanto efetivação da Lei nº 13.935/2019, deste(a) profissional pela Lei que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica e a segunda sobre a real atuação do(a) assistente social na educação a partir da articulação entre as políticas de Assistência Social e Educação.

A necessidade da inserção desse(a) profissional na educação diz respeito às diversas expressões da questão social que se mostram presentes no ambiente escolar e acabam, muitas vezes, influenciando no processo de ensino e aprendizagem das crianças e adolescentes da rede pública de ensino, dessa forma, se faz necessária uma sistematização de intervenções nesses cenários.

A educação, há muito tempo, não é mais um palco para questões exclusivamente curriculares [...]. Isso significa que no cotidiano escolar fenômenos como racismo, homofobia, violências, trabalho infantil, agravos à saúde e a constante luta por cidadania são onipresentes e se corporificam nas relações sociais e pedagógicas construídas [...] Essas condicionantes têm justificado a crescente inserção de assistentes sociais e instituições educacionais (Amaro, 2017, p. 6)

Assim sendo, a importância dos estudos sobre a inserção de assistentes sociais na política de Educação Básica, se dá ao identificarmos que este representa na atualidade um importante fator de proteção social pois no exercício cotidiano de suas práticas o(a) assistente social inserido(a) na educação tem a possibilidade de contribuir “na perspectiva de desmistificar e desvelar a realidade produtora e reprodutora de desigualdades, visando à autonomia, à participação e à emancipação dos indivíduos sociais” (Piana, 2009, p. 186).

Outro aspecto que merece destaque, é a oportunidade de uma reflexão coletiva ao apresentar as duas experiências na educação básica que dialeticamente são particulares e singulares.

## A EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

### CONTRATAÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS PARA A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA CIDADE DE FRANCA/SP.

A primeira experiência descrita diz respeito à contratação de profissionais de Serviço Social e Psicologia para a Educação Básica do município de Franca/SP, a partir das determinações da Lei nº 13.935/2019.

Tais profissionais foram contratados(as) em agosto de 2022, sendo a equipe formada por dez duplas de psicólogos e assistentes sociais divididos para abranger as 54 Escolas Municipais de Educação Básica (EMEB) do município em questão, a qual abarca a faixa etária dos 4 aos 10 anos de idade e corresponde à primeira etapa do Ensino Fundamental.

Dessa forma, cada dupla de profissionais está responsável por uma média de quatro escolas, nas quais, de acordo com a cartilha de orientações do Conselho Federal de Serviço Social – CFESS e do Conselho Federal de Psicologia – CFP, tem como atribuições as frentes de trabalho aluno, família e equipe escolar e sempre em uma perspectiva multidisciplinar para a perspectiva de atendimento integral dos indivíduos sociais no ambiente escolar.

A inserção de profissionais de serviço social nas redes públicas de educação básica, e mais amplamente na política de educação, se insere na perspectiva da garantia e acesso aos direitos sociais, como direito do cidadão e dever do Estado. O trabalho desses (as) profissionais, compoendo equipes multiprofissionais juntamente com

4 O Serviço Social tem como objeto de seu trabalho as expressões da questão social, a qual pode ser entendida como fruto da tensão capital x trabalho, como nos coloca Carvalho e Iamamoto (2008, p. 77) “a questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão”.

professores, pedagogos e outros sujeitos, sem dúvida, ensinará um atendimento integral ao corpo técnico e ao corpo discente no processo ensino-aprendizagem em toda sua complexidade, que exige cada vez mais atenção numa perspectiva totalizante (CFESS, 2020, p. 31).

Nesse sentido, no município de Franca o(a) Assistente Social e o(a) Psicólogo(a) trabalham sempre em duplas nas atividades propostas para as três frentes, mas sempre contando com a colaboração da equipe pedagógica da escola para o direcionamento das ações desenvolvidas, formando assim, sempre, uma equipe multidisciplinar.

Quando se trata da frente de trabalho “famílias”, ele ocorre por meio da realização de encontros coletivos temáticos com a comunidade escolar, com o intuito de contribuir para a aproximação e melhora do vínculo família-escola, promovendo assim uma otimização no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Tais encontros trazem um espaço aberto para diálogos e compartilhamentos de angústias, dificuldades e desafios enfrentados pelos familiares durante o processo escolar das crianças, além de experiências exitosas e fortalecimento dos vínculos da comunidade escolar.

No que diz respeito a frente “alunos”, os profissionais trabalham com algumas salas de aulas selecionadas pela equipe gestora, tendo em vista a quantidade de escolas que cada dupla multiprofissional está atuando, não é possível realizar trabalhos em todas as salas de aula com uma frequência eficaz, fazendo-se necessário a escolha de algumas turmas em que se estão tendo mais dificuldade de convivência entre os alunos.

A dupla trabalha respaldados por um componente curricular chamado “Projeto de Convivência”, onde se realizam atividades dinâmicas com temas que visem o fortalecimento de vínculos entre crianças e professores, principalmente propondo que elas expressem algumas demandas das expressões da questão social dentro desses projetos, para que a equipe possa realizar as devidas intervenções e encaminhamentos sobre o caso, principalmente utilizando da intersectorialidade dos serviços, visando sempre a otimização no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Diante da frente de trabalho “equipe escolar”, são realizadas alguns espaços de debates e estudos com professores e equipe gestora da escola, diante das Reuniões de Estudos Pedagógicos semanais que as escolas realizam, para que se possa conversar sobre as demandas mais emergentes dentro do ambiente escolar e quais caminhos seguir para o enfrentamento e intervenções das mesmas diante de um trabalho coletivo de toda comunidade escolar.

Todo esse trabalho tem como intuito de contribuir para o desenvolvimento integral das crianças presentes na escola, assim como, segundo a Constituição Federal no art. 205. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao **pleno desenvolvimento da pessoa**, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, grifo das autoras).

Assim como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no art. 2 “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o **pleno desenvolvimento do educando**, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996, das autoras).

Também no Estatuto da Criança e do Adolescente, no art. 53. “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao **pleno desenvolvimento de sua pessoa**, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (Brasil, 1990, das autoras).

Ainda respaldados pelo Currículo Paulista, um documento norteador da educação básica brasileira do estado de São Paulo desde o ano de 2019, e que coloca “a todos os profissionais da educação que atuam no Estado, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas e considera sempre sua formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano” (Currículo Paulista, 2019, p.11).

Assim sendo, entende-se que a escola é um reflexo da sociedade, por isso enfrenta também as expressões da questão social, relações familiares com conflitos e perdas de vínculos, situações de violência, entre muitas outras. Todos esses aspectos vão influenciar no processo de ensino e aprendizagem das crianças e dos adolescentes, assim como na maneira deles se relacionarem uns com os outros, e é para esse sentido que o trabalho do(a) Assistente Social e do(a) Psicólogo(a) está voltado no município de Franca/SP, mesmo tendo em vista todas as dificuldades e desafios de demanda que são encontrados por esses profissionais no contexto atual.

### **PROJETO PILOTO NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA CIDADE DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO/SP.**

A segunda experiência teve início no primeiro semestre de 2022 por meio do Centro de Referência da Assistência Social – CRAS, denominado como Jardim Belo Horizonte no município de São José do Rio Preto, que estava naquele momento realizando o processo de construção do seu diagnóstico sócio territorial. No âmbito do Sistema Único da Assistência Social – SUAS o diagnóstico sócio territorial “consiste em uma ferramenta de gestão do SUAS para subsidiar e fundamentar ações estratégicas na política de assistência social e demais processos de planejamento e avaliação” (Facundes, *et al*, 2023, p.06).

Na construção do diagnóstico, foi identificada a existência de uma escola estadual imersa em um território em que não havia o reconhecimento de potencialidades, ausência de pertencimento, sendo expostas as refrações da questão social por meio de expressões de discriminação, episódios de violência dentre outras situações de desproteção social. Mediante este contexto, cabe analisar “em que medida a escola faz a juventude, privilegiando a reflexão sobre as tensões e ambiguidades vivenciadas pelos jovens, ao se constituir como aluno num cotidiano escolar” (Dayrrell, 2007, p.1107).

Somado a isso, a influência de constantes reportagens de noticiários locais a respeito da violência no âmbito escolar, fatores que influenciam e dificultavam a relação da escola, aluno e família evidenciando vários conflitos e o desenvolvimento de estigmas para estes sujeitos. A este respeito, cabe a análise de Scherer (2018):

A compreensão da violência vivenciada nos territórios não pode ser descontextualizada do complexo social que a produz e reproduz, portanto, a análise da dinâmica do capital – diante de sua crise estrutural – mostra-se como um elemento central na percepção, para todos os sujeitos que necessitam compreender essa realidade para além de sua aparência fenomênica (Scherer, 2018, p.252).

Após articulações com a escola, que demonstrou interesse por ações no ambiente escolar, houve a reflexão pela equipe do CRAS sobre as demandas daquele território e construção de estratégias de intervenção visando a superação das desproteções identificadas.

Desta forma, foram realizadas reuniões de coordenação do serviço com parte da gestão da Secretaria Municipal de Assistência Social - SEMAS sendo apresentada a proposta de um projeto piloto, no qual o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos seria desenvolvido no ambiente escolar. O serviço de convivência e fortalecimento de vínculos compõe a proteção social básica, com o objetivo de prevenir a ocorrência de situações de desproteção social e fortalecer os vínculos familiares e comunitários (Brasil, 2009).

A escola se configura como espaço de diversas perspectivas e do ponto de vista institucional é regida por normas que objetivam delimitar a ação dos sujeitos (Dayrrel, 2007). Porém, mesmo que o grupo esteja sendo desenvolvido no ambiente escolar não se perde de vista os objetivos previstos no âmbito do SUAS, considerando o desenvolvimento em sua totalidade baseado nas leituras de território e que este “espaço-tempo vivido, o território é sempre múltiplo, diverso e complexo, ao contrário do território unifuncional proposto pela lógica capitalista hegemônica” (Haesbaert, 2004, p.2).

Para a realização da atividade cabe ressaltar a importância do trabalho interdisciplinar pois a metodologia deste serviço foi realizada pela equipe técnica do CRAS, sendo a coordenadora (na época)

psicóloga, tendo como técnica de referência uma assistente social e também uma educadora social e constante interação com o corpo escolar (composto por profissionais de diferentes áreas como pedagogia, letras, educador físico e dentre outros).

Após estes debates interdisciplinares, ficou definido que este serviço seria ofertado para o 7º ano do ensino fundamental, com alunos na faixa etária de 12 a 13 anos no período vespertino, com atividades semanais intercaladas entre rodas de conversa, dinâmicas e oficina de percussão. As oficinas de percussão foram realizadas por um “oficineiro” e o restante das atividades pela assistente social e o educador social.

Cabe ressaltar que o desenvolvimento das atividades do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos utiliza como prerrogativa o Projeto Ético Político do Serviço Social ao lidar com as demandas inerentes a crise estrutural do capital que incide na vida dos sujeitos estando “sintonizada ao projeto ético-político do serviço social e que, por isso, não pode ser tomada de forma abstrata, vazia de significado político e desvinculada da perspectiva da classe trabalhadora” (CFESS; CRESS, 2011-2014, p. 23). Além disso, utiliza os cadernos de orientações técnicas do SUAS como também ancora-se em Moreira que pontua que “pensar de modo crítico a partir de metodologias não tradicionais, lúdicas, criativas e que surpreendem por conta da novidade são formas bem exploradas em muitas dinâmicas de grupo e revelam importantes potencialidades” (2015, p.153).

Para o desenvolvimento das atividades da roda de conversa houve a participação dos adolescentes na escolha dos temas, do modo como a atividade seria executada. Outro aspecto utilizado é que os temas foram escolhidos de forma gradativa entre uma semana e outra, isto foi pertinente pois as vivências e demandas solicitadas por este público é dinâmica e deve acompanhar o que está em cena naquele espaço. Portanto, um cronograma previamente construído poderia não atender as necessidades de discussões daqueles sujeitos.

## DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO TRABALHO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NO AMBIENTE ESCOLAR

A presença desses novos profissionais, com enfoque deste artigo no assistente social, encontra diversos desafios para serem superados, uma vez que o campo de atuação raiz do serviço social não é a educação e sim a assistência social.

Dessa forma, é extremamente necessário ultrapassar certos estigmas sobre a atuação do assistente social dentro do âmbito educacional, especialmente quando levamos em consideração ações já realizadas por esses profissionais nesse espaço sociocupacional ao longo dos anos passados, os quais não eram respaldados por nenhuma legislação federal.

Tais ações possuíam um viés de ajustamento social dos indivíduos e da família, higienização, culpabilização e julgamentos; sem compreender a totalidade da realidade dos mesmos, com enfoque no fracasso escolar, contribuindo para a reprodução e manutenção da ordem vigente através de uma educação massificadora e bancária<sup>5</sup>.

Os assistentes sociais eram requisitados a intervir em situações escolares consideradas divergentes, desvio ou anormalidade social. [...] até a metade da década de 1970 um Serviço Social de caráter essencialmente clínico, apolítico, funcional-conservador e, portanto, legitimador da ordem vigente. A intervenção no espaço educacional seguia a lógica desenvolvimentista voltada à preparação social dos indivíduos a fim de torná-los, segundo suas aptidões, cidadãos produtivos e úteis ao capital (Amaro, 2017, p. 10-11).

A atuação do(a) Assistente Social não existia de maneira articulada e com a perspectiva de garantia do acesso ao direito educacional de qualidade, como está sendo colocada agora com a Lei 13.935/2019, tal atuação sempre aconteceu de maneira esporádica e isolada. Amaro traz foco para o processo de

5 Educação bancária é aquela na qual o educador apenas deposita e transfere os conhecimentos e valores aos seus estudantes, sem reflexões, sem críticas e em muitos momentos com conceitos que nem mesmo fazem sentidos aos alunos, priorizando seus aspectos cognitivos e não sociais e emocionais.

descoletivização desse grupo de profissionais na área da educação até o momento atual, pois sempre houve uma dispersão geográfica das atuações e a falta de um relato em rede dos assistentes sociais que atuavam nessa política.

[...] na contemporaneidade, carece o Serviço Social – em que pese o esforço empreendido em suas bases organizativas na formulação de subsídios – de respostas concretas à pergunta: Qual a especificidade do Serviço Social na educação? O não saber responder a essa questão tensiona o profissional e o expõe a um lugar desconfortável, lugar do “não ser”, na medida em que não sabe o que fazer, em que direção atuar e com que estratégias agir (Amaro, 2017, p. 15-16).

Essa ausência ou frágil consciência da especificidade do trabalho profissional do assistente social na educação e suas visões estereotipadas são as primeiras amarras a se romper para se construir um trabalho eficiente, principalmente no que diz respeito à procura de uma educação integral dos indivíduos sociais, “essa movediça nutre-se da incipiência profissional na área, da escassa sistematização das experiências existentes, bem como da reduzida produção científica relativa ao tema” (Amaro, 2017, p. 16-17).

Demarcar o lugar do serviço social na educação no que tange a experiência entre a interlocução das políticas de educação e assistência se faz necessário tendo em vista que “[...] a ausência de identidade profissional fragiliza a consciência social da categoria profissional, determinando um percurso alienado, alienante e alienador de prática profissional” (Martinelli, 1991, p. 17).

Portanto, no que diz respeito a experiência do Projeto Piloto, ao analisar o lugar da execução do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos na escola se configurou como um processo dialético. O serviço estava sendo desenvolvido no ambiente escolar, tendo como técnica de referência uma assistente social, entretanto, havia o desafio de problematizar que não estava sendo ocupado o papel do assistente social na educação, mas que era necessário o fortalecimento e conhecimento daqueles sujeitos da existência da Lei nº 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica e a importância de sua efetivação. E ao mesmo tempo compreender que os sujeitos inseridos na escola vivenciavam as mais diversas expressões a questão social e que existia então a necessidade de analisar criticamente tais processos e de articular formas de encaminhamento das demandas apresentadas. O que “exige um conhecimento amplo sobre a realidade na sua complexidade e em criar meios para transformá-la na direção do seu projeto político-profissional” (Piana, 2009, p.186).

Nesse sentido, os(as) assistentes envolvidos com a política de educação, seja atuando diretamente a partir dela, ou prestando serviços dentro dela, precisam intensificar o debate a respeito desse espaço sócio ocupacional, ocupando discussões dos Conselhos Federais e Regionais de Serviço Social acerca desse tema, para que se possa construir um trabalho bem articulado entre a categoria, dividindo experiências e contribuindo efetivamente para o objetivo de desenvolvimento integral dos indivíduos e o processo de ensino e aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAL

Ao refletir sobre a escola é necessário a análise de um espaço que expõe diversas vulnerabilidades vivenciadas pelos jovens e suas famílias. Portanto, ao identificar a demanda da escola, o CRAS, além de oportunizar a intersetorialidade entre as políticas de Assistência Social e Educação, garantiu o direito daqueles sujeitos em processo de desenvolvimento e como sujeitos históricos. A leitura atenta dos determinantes que envolvem a questão da violência na escola é fundamental, tendo em vista que as expressões da questão social na escola é revelada na dinâmica das relações sociais.

No que diz respeito à primeira experiência citada nesse texto, sobre a contratação de profissionais do Serviço Social e da Psicologia na Política de Educação do município de Franca/SP, o que se tem de resultados perceptíveis após um ano de trabalho nesse campo é um melhor entendimento do que é a atuação desses profissionais no ambiente escolar, algo que foi bem difícil delinear no início da contratação.

Têm-se uma maior parceria entre a equipe escolar e a dupla de Assistentes Sociais e Psicólogos(as), ao passo de que a escola entendeu que pode contar com esses profissionais para a elaboração de intervenções multidisciplinares no que diz respeito ao enfrentamento das expressões da questão social que interferem nas relações sociais e no processo de aprendizagem das crianças.

Também se percebe uma melhora, mesmo que ainda pequena, na aproximação da comunidade familiar com a equipe escolar, vê-se em muitos momentos a necessidade de um trabalho em equipe, para a otimização do processo educacional das crianças, através da parceria família e escola e o entendimento da mesma como pertencente ao espaço educacional de seus filhos.

Em relação aos alunos têm-se uma melhora no fortalecimento de vínculos entre eles e entre seus professores e um visível entendimento do debate que os profissionais estão levando para eles.

Contudo, esses resultados mais visíveis e transformadores virão com processos. Ainda são atuações muito pontuais as desenvolvidas na Educação Básica escolar do município, tendo em vista a quantidade de escolas e a frequência com que se consegue atuar em cada uma delas, esse é um dos maiores desafios que a categoria profissional está enfrentando para a eficácia real e contínua de seu trabalho, perante as atribuições que o Conselho Profissional e o Projeto Ético Político da Profissão prevê dentro desse espaço sócio ocupacional.

No que diz respeito execução do Projeto Piloto no espaço escolar da Escola Estadual do município de São José do Rio Preto/SP, Após seis foi possível observar mudanças na relação dos adolescentes com a escola e o território, sendo possível observar o desenvolvimento de habilidades, como: a capacidade de mediar conflitos, a interação entre os pares, fortalecimento de vínculos entre o grupo (no início existiam subgrupos que não se articulavam, existindo até a dificuldade de formar grupos na ocasião de alguma atividade, atualmente é observado que este desafio foi superado. Além disso, a participação dos jovens e da família no ambiente escolar como protagonistas deste espaço. E do ponto de vista do trabalho interdisciplinar com o corpo docente é observado que em algumas ocasiões participam dos encontros com os jovens, assistem, se interessam pelo que está sendo discutido com estes sujeitos e procuram a equipe para discussões de caso.

Desta forma, munidos dos referenciais mencionados, atrelado as discussões desenvolvidas com as rodas de conversas e dinâmicas, bem como das oficinas de percussão, compreendemos que a construção de estratégias inovadoras que atendam as demandas dos territórios deve ser apropriada em um conjunto articulado de ações capazes de atender as demandas dos sujeitos, a forma como compreendem e se relacionam com o espaço. Portanto, pressupõe a necessidade de conhecer o contexto social, a dinâmica das instituições vinculadas ao território, aos usuários, bem como suas articulações e relações sociais.

Em linhas gerais, é possível considerar que o conhecimento crítico sobre o território de abrangência do CRAS proporcionou o desenvolvimento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos na escola demonstrando que a intervenção acontece por meio do olhar mediatizado, reconhecendo que famílias imersas nas mais variadas expressões da questão social sejam vistas como sujeitos protagonistas de sua própria história.

A pesquisa permitiu identificar avanços no que concerne aos estudos sobre as experiências mencionadas. No entanto, frente a experiências exitosas é necessário reconhecer a necessidade de aprofundamento e discussão da inclusão do serviço na educação, no campo teórico e prático da atuação.

O Serviço Social na Educação, apesar de ser um campo de atuação visado pelos assistentes sociais há décadas, teve sua obrigatoriedade respaldada em lei apenas recentemente, no ano de 2019 com a Lei 13.935.

Por esse motivo, agravados ao contexto de Pandemia Covid-19 que se alastrou durante os anos de 2020 e 2021, e ao governo Bolsonaro com forte teor neoliberal e diminuidor de políticas públicas entre 2018 e 2022, muitos aspectos dessa legislação não foi profundamente discutido e ainda precisa

ser modificado. Começando pela questão do orçamento público para a contratação e manutenção desses profissionais dentro da política de educação.

No ano seguinte à publicação da referida Lei 13.935/2019, deu-se o debate sobre a manutenção e permanência do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que tinha previsão de término para o final do ano de 2020. Tal discussão tornou permanente uma das principais fontes de financiamento da educação do Brasil, através da aprovação da Lei 14.113/2020.

Essa legislação incluiu, naquele momento, assistentes sociais como profissionais da educação básica, podendo então, ser remunerados com recursos do Fundo. De acordo com o Caderno 4 do Conselho Federal de Serviço Social, “a Lei 14.113/2020 considerou que os/as profissionais da Lei 13.935/2019 poderiam ser remunerados/ as na parcela de 70% destinados a pagamento de profissionais da educação” (2023, p.29).

Essa prerrogativa reforçava a visão de que assistentes sociais atuantes na política de educação faziam parte dessa política, e não seriam apenas prestadores de serviços remunerados com recursos de outra política pública, como a da assistência social e embasava melhor a garantia de contratação desses profissionais pelas vias de concursos públicos.

Contudo, em 2021, alguns artigos da Lei 14.113/2020 foram revogados pela Lei 14.276/2021, dentre esses estava o artigo que incluía os profissionais de psicologia e serviço social como profissionais da educação. Sendo assim, tais profissionais passaram a fazer parte da alíquota de 30% de manutenção do FUNDEB, destinada à prestação de serviços.

De acordo com o Conselho Federal de Serviço Social (2023), essa mudança dificulta muito a contratação destes profissionais pela via do concurso público, por exemplo, ou para plano de carreira, salários adequados, quantidade de profissionais para a atuação na rede educacional, entre outras garantias de qualidade de trabalho.

Essas condições afetam até mesmo a organização e qualidade dos serviços ofertados pelos profissionais, pois uma escassez de recursos humanos causa também uma baixa oferta de um trabalho qualificado que respeite, como é o que foi exposto na experiência de Franca/SP. Apesar de os profissionais serem contratados por via de Concurso Público, os recursos humanos continuam sendo escassos para as demandas apresentadas no município. E no que diz respeito à experiência de São José do Rio Preto, a apenas prestação de serviços no ambiente escolar e a ainda não contratação de um quadro efetivo para esse espaço sócio-ocupacional.

Nesse sentido, cabe à categoria profissional uma luta articulada para a adequação nessa forma de contratação e fonte de remuneração dos profissionais da educação, uma discussão em grupo dentro dos Conselhos Federais e Regionais sobre as atribuições e capacidades operacionais dentro desse espaço sócio-ocupacional.

Para que assim se tenha um Projeto pautado na atuação para uma educação transformadora, que conscientize sobre as expressões da questão social e fortaleça os indivíduos nesse enfrentamento coletivo e necessário.

## REFERÊNCIAS

- AMARO, Sarita. **Serviço social em escolas: fundamentos, processos e desafios**. Petrópolis. RJ. Vozes, 2017.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 30 ago. 2022.
- BRASIL. **Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm). Acesso em: 13 set. 2022.

BRASIL, Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica.

BRASIL, Lei Orgânica da Assistência Social. Tipificação nacional de serviços socioassistenciais. **Brasília, Ministério de, 2009.**

CURRÍCULO PAULISTA. **Secretaria da Educação, Coordenadoria Pedagógica; -**

UNDIME. São Paulo : SEDUC, 2019. Disponível em: [Currículo\\_Paulista-etapas-Educação-Infantil-e-Ensino-Fundamental-ISBN.pdf](#) (educacao.sp.gov.br). Acesso em 07 ago. 2023.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **Subsídios para o debate do Serviço Social na Educação.** Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação. Brasília: 2011.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Diálogos do Cotidiano- assistente social: reflexões sobre o trabalho profissional.** Caderno 4. Brasília (DF), 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA E CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Psicólogos(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei Nº 13.935, de 2019.** 1. ed. Brasília: CFP, 2021. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/08/psicologas-os-e-assistentes-sociais-na-rede-publica-de-educacao-basica.pdf>. Acesso em: 13 set. 2022.

DAYRELL, Juarez. A escola” faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 1105-1128, 2007.

HAESBAERT, Rogério. Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade. **Porto Alegre**, p. 16, 2004.

FACUNDES, Alessandra Mendes *et al.* Territórios, desproteções relacionais e pandemia: Diagnóstico Socioterritorial do SUAS Vitória. **Anais do Encontro Internacional e Nacional de Política Social**, v. 1, n. 1, 2023.

IAMAMOTO, Marilda. Vilela.; CARVALHO, Raul. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica.** 38. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social: identidade e alienação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991. 165 p.

MOREIRA, Carlos Felipe Nunes. **O trabalho com grupos em serviço social: a dinâmica de grupo como estratégia para reflexão crítica.** Cortez, 2016.

PIANA, Maria Cristina. Serviço Social e Educação: olhares que se entrecruzam. **Serviço Social & Realidade**, p. 182-206, 2009.

SCHERER, Giovane Antônio. Territórios Violentados e Vidas Descartáveis: a dinâmica espacial do capital diante da crise estrutural. **Emancipação**, v. 18, n. 2, p. 251-265, 2018.

# PAULO FREIRE E OS SABERES NECESSÁRIOS:

## POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO NO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS

Fernanda Andrade Garcia<sup>1</sup>  
Gustavo José de Toledo Pedroso<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo pretende abordar as possibilidades de atuação socioeducativa, mais especificamente no espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Enxergar por partes elementos que consideramos fundamentais para a execução das atividades, tendo como base as orientações da Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, para, então, tentar elaborar essas partes com o todo dialeticamente. Em primeiro lugar, veremos o significado de criatividade, sua importância e relação fundamental com a curiosidade, com a atitude filosófica e com a educação para a transformação. Em segundo lugar, pensaremos sobre a importância de fundamentar uma compreensão da realidade social como uma realidade contingente e não necessária, isto é, perceber o tempo como um tempo de possibilidades de mudança e não determinado. Em terceiro lugar, refletiremos sobre as qualidades da escuta e sua possível centralidade no trabalho socioeducativo. Por fim, veremos o conceito de utopia em Paulo Freire e como ele poderia nos ajudar a pensar a *práxis* dos e das assistentes sociais no contexto do trabalho socioeducativo.

**Palavras-chave:** Serviços socioassistenciais; emancipação; Paulo Freire.

**ABSTRACT:** This article aims to explore the possibilities of socio-educational action, specifically within the scope of the Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. It seeks to break down essential elements for the execution of these activities, based on the guidelines of the National Typification of Socio-Assistance Services, and then attempt to integrate these elements dialectically as a whole. Firstly, we will delve into the meaning of creativity, its significance, and its fundamental connection to curiosity, philosophical attitude, and education for transformation. Secondly, we will contemplate the importance of grounding an understanding of social reality as contingent and non-necessary, that is, perceiving time as a realm of change possibilities rather than determinism. Thirdly, we will reflect on the qualities of active listening and its potential centrality in socio-educational work. Lastly, we will explore Paulo Freire's concept of utopia and how it could help us contemplate the praxis of social workers in the context of socio-educational work.

**Keywords:** Socio-Assistance Services; emancipation; Paulo Freire.

### INTRODUÇÃO

Na Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (2014, p. 16), o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos é caracterizado como um serviço que tem em vista o “alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento da vulnerabilidade social”. Pensando na maneira como ele se realiza, isto é, como é, ou deve ser, executado na prática cotidiana, o SCFV<sup>3</sup> é definido como uma “forma de intervenção social planejada que cria situações desafiadoras, estimula e orienta os usuários na construção e reconstrução de suas histórias e vivências individuais e coletivas, na família e no território”.

Objetivos tão desafiadores como esses exigem alguma ponderação em relação - para emprestar uma expressão de Paulo Freire - aos saberes necessários à prática socioeducativa. Em primeiro lugar, veremos o significado de criatividade, sua importância e relação fundamental com a curiosidade, com a atitude filosófica e com a educação para a transformação. Em segundo lugar, pensaremos sobre a importância de fundamentar uma compreensão da realidade social como uma realidade contingente

1 Doutoranda em Serviço Social pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Unesp/Franca - SP. Integrante do grupo de pesquisa FIAPO/UNESP-Franca. E-mail: [fernanda.garcia@unesp.br](mailto:fernanda.garcia@unesp.br)

2 Professor da Unesp/Campus de Franca, docente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, SP. Doutor em Filosofia pela USP e Pós-Doutorado em Filosofia pela USP. Coordenador do grupo de pesquisa FIAPO/UNESP-Franca. E-mail: [gustavo.pedroso@unesp.br](mailto:gustavo.pedroso@unesp.br)

3 Usaremos, ao longo deste artigo, a abreviação comum (SCFV) para nos referir ao Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

e não necessária, isto é, perceber o tempo como um tempo de possibilidades de mudança e não determinado. Em terceiro lugar, refletiremos sobre as qualidades da escuta e sua possível centralidade no trabalho socioeducativo. Por fim, veremos o conceito de utopia em Paulo Freire e como ele poderia nos ajudar a pensar a *práxis* dos e das assistentes sociais no contexto do trabalho socioeducativo.

A proposta deste artigo é de admirar as possibilidades de atuação socioeducativa, mais especificamente no espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Admirar no sentido que Freire (2022, p. 56-57) propõe em seu livro *Educação e mudança*, isto é, uma ação que configura mais do que simplesmente olhar para o objeto, já que olhar não necessariamente significa enxergar aquilo que se olha em sua integralidade. Admirar as possibilidades do trabalho socioeducativo é olhá-las de dentro, reconhecê-las. Ora, para os trabalhadores que executam essas atividades essas questões podem se tornar tão comuns a ponto de serem quase imperceptíveis. O nosso convite é, portanto, o de “ad-mirar, olhar por dentro, separar para voltar a olhar o todo ad-mirado, que é um ir para o todo, um voltar para suas partes, o que significa separá-las” e, no fundo, elaborar essas ações que se implicam dialeticamente.

## PACIENTEMENTE IMPACIENTES DIANTE DO MUNDO

Se podemos definir o espaço do SCFV como uma “forma de intervenção social planejada que cria situações desafiadoras”, uma capacidade que desempenha grande importância na atuação dos e das assistentes sociais no SCFV é a capacidade de criar, em outros termos, a faculdade de criar e imaginar. Portanto, em primeiro lugar é necessário discutir do ponto de vista epistêmico o significado de “criatividade” e de “imaginação”. Para isso devemos examinar o que Paulo Freire disse sobre essas capacidades em seu livro *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*.

Para Freire existe uma conexão fundamental entre a criatividade, a imaginação e o processo que deflagra no sujeito criativo a curiosidade crescente. “Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos” (Freire, 2019, p. 33). Portanto, anterior ao processo criativo existe o exercício da curiosidade. Esse exercício para Freire pode passar por um processo de superação que na prática se torna cada vez mais rigoroso. A curiosidade, como parte integrante do fenômeno vital, desencadeia-se a partir do sentimento de inquietação diante do mundo, de um saber que reconhece, ou ao menos sente, a sua incompletude e que, incompleto, se põe a investigar. Segue-se daí o exercício da curiosidade.

Freire faz, contudo, uma distinção fundamental para o nosso entendimento da noção de curiosidade. De um lado, a curiosidade ingênua; e de outro lado, a curiosidade epistemológica. A primeira diz respeito ao saber do “senso comum” uma manifestação da inquietação indagadora, da inclinação ao desvelamento de algo, da pergunta verbalizada ou não, da procura do esclarecimento, do sinal de atenção que sugere alerta (Freire, 2019, p. 33). A segunda se refere a superação da curiosidade ingênua que, por meio da crítica, torna-se cada vez mais metodologicamente rigorosa e segue da ingenuidade para criticidade, conseqüentemente, compreendendo seus achados com maior exatidão. A curiosidade epistemológica, portanto, é aquela que em seu exercício desenvolve um conhecimento e aprimoramento de seus métodos com a intenção de conhecer o mundo de maneira mais rigorosa.

Entretanto, é importante notar que mesmo que o autor faça essa distinção, ele ainda enfatiza a identidade entre esses dois tipos de curiosidade: “Na verdade, a curiosidade ingênua que, ‘desarmada’, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica” (Freire, 2019, p. 33). É possível dizer que a curiosidade ingênua e a curiosidade epistemológica têm a mesma natureza.

É pelo exercício dessa curiosidade que criamos e imaginamos o mundo: «o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca pela perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser» (Freire, 2019, p. 85). A experiência de imaginar e criar implica o desejo de compreender o mundo com maior exatidão, profundidade e clareza, de ampliar o saber. Assim, um posicionamento apático diante da realidade e seus desafios é um posicionamento substancialmente avesso à criatividade e à mudança.

Outro ponto que parece relevante para a nossa discussão é a importância do empreendimento de uma certa atitude filosófica para a atuação no SCFV. Se aceitarmos que a curiosidade, a criatividade e a imaginação são saberes necessários à prática sócio-educativa, não seria um absurdo sugerir que existe uma conexão inevitável entre essas categorias e uma atitude filosófica. Para desenvolver essa relação teremos como referência o artigo “E se as unhas roessem os meninos?: vendo a formação ao modo - ou à moda - da filosofia”, de Terezinha Azerêdo Rios.

Rios (2018, p. 17), propõe que a filosofia é a prática de uma atitude de permanente crítica.

De um olhar que procura voltar-se para a realidade no sentido de vê-la com clareza, profundidade e abrangência. Ver com clareza, tentando superar os obstáculos que às vezes embaraçam nosso olhar, armadilhas que se colocam para que nos enganemos. Com profundidade, isto é, de maneira radical, indo às raízes, procurando os fundamentos, as causas. Com abrangência, levando em conta todos os aspectos - muitas vezes contraditórios - dos objetos para os quais nos voltamos e os diversos pontos de vista que exigem para observá-los.

Essa atitude, aliada a curiosidade, criatividade e imaginação podem ser elementos indispensáveis para constituir o terreno onde serão pensadas, executadas e vividas as relações no cotidiano do SCFV. Parece fundamental para o planejamento de uma intervenção social com o objetivo de criar situações desafiadoras, estimular e orientar os usuários na construção e reconstrução de suas histórias, que os e as assistentes sociais envolvidos assumam uma postura inquieta, curiosa, criativa e de uma busca amorosa pelo saber.

É dessa relação que, para Freire (2019, p. 67), resulta o processo de aprendizado para a transformação. Interessante pensar na e no assistente social que desempenha o trabalho socioeducativo como um indivíduo que tem a necessidade de aprender, é necessário para aquele que ensina assumir uma postura de também aprendiz. As atividades desenvolvidas no SCFV dão-se necessariamente durante o convívio social. A atuação socioeducativa crítica tem um caráter dinâmico e complexo. Por essa razão, demanda um processo contínuo de aprendizagem por parte de seus executores. Precisamos assumir a importância dessa capacidade de “aprender não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a”, para superar os elementos da imediaticidade e, compreendendo as mediações necessárias, desvelar a realidade.

É possível dizer, portanto, que nesses termos não falamos da necessidade do exercício de uma razão instrumental, isto é, um exercício utilitário e pragmático da razão, já que essa abordagem parece ser antagônica ao que Freire sugere e ao que determina a Tipificação dos Serviços Socioassistenciais. Por um lado, essa perspectiva da razão instrumental pode indicar o uso do pensamento direcionado à eficiência e o sucesso prático, levando ao conformismo e reduzindo sua capacidade crítica. Por outro lado, a razão que se alia à curiosidade, à criatividade e à imaginação exige a articulação de uma sensibilidade profundamente crítica. «É nesse sentido que podemos falar numa razão imaginante, numa razão sensível, uma razão apaixonada - por que não?» (Rios, 2018, p. 18).

Schiller (Carta XIV, 2017, p. 69), em *A educação estética do homem*, parece nos dar uma pista desse vínculo entre razão e sensibilidade quando, ao falar da maneira pela qual um ser humano realiza sua humanidade, afirma que: “deve contrapor-se um mundo por ser pessoa, e ser pessoa por se lhe contrapor um mundo. Deve sentir por ser consciente e ser consciente por sentir”. Há, portanto, no exercício dessa razão um esforço pelo desvelamento das coisas, pela compreensão profunda e, com efeito, a crítica da realidade e das relações sociais.

Torna-se fundamental para uma atuação socioeducativa, principalmente no SCFV, o exercício dessas capacidades. Ora, se resgatarmos um trecho do primeiro eixo norteador para o desenvolvimento das atividades no SCFV, o eixo “Eu comigo”, veremos que ele estabelece que “é preciso compreender as particularidades de cada estágio da vida para oportunizar as falas, as expressões e as manifestações, tendo em vista romper com visões que desqualificam suas potencialidades, aptidões e interesses” (Brasil, 2022, p. 25). A partir disso é possível dizer é necessário que a ou o profissional pense e desafie os usuários a pensar para além da imediatividade, para além do que aparece, resgatando aquilo que é e por meio desse movimento desempenhe uma crítica que rompa com o saber para a adaptação e potencialize o saber para a transformação.

Se retomarmos agora aos argumentos de Freire (2019, p. 96), em *Pedagogia da autonomia*, poderemos perceber melhor o ponto onde se conectam todos os argumentos dessa primeira parte do nosso trabalho. No capítulo onde o autor discute a necessidade de compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, ele afirma:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, para além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas.

Logo, sugerimos que para a fundamentação desse esforço em reproduzir e desmascarar a ideologia dominante é necessário o exercício da curiosidade, da criatividade, da atitude filosófica e da razão sensível. De outra forma, esse esforço poderia terminar, ou mesmo morrer, em uma prática conformista que enquadra os sujeitos em seus “papéis” na sociedade. Sustentamos aqui uma atuação socioeducativa crítica, viva e desafiadora. Essa defesa, por assim dizer, não decorre de uma arbitrariedade, pois, buscamos nos amparar nas orientações dos documentos que orientam a atuação dos profissionais no SCFV.

Mas existe, ainda, um elemento nessa exposição inicial que requer maior investigação. Trata-se do argumento segundo o qual uma educação crítica, como forma de intervenção no mundo, deve revelar-se dialética e contraditória. Passemos a isso.

## O OLHAR DIALÉTICO

Para Freire (2019, p. 4), um dos primeiros saberes necessários para o profissional que inserido, no contexto das ações do SCFV, em territórios marcados pela vivência das vulnerabilidades sociais, ou nas palavras do autor “traição a nosso direito de ser”, que pretende desenvolver atividades com o objetivo de proporcionar um espaço para a elaboração de alternativas emancipatórias dos indivíduos ou grupos atendidos, como descreve os documentos orientadores do serviço, é a “convicção de que a mudança é possível”.

Esse assistente social, pautado não só pelas orientações do serviço mas também pelo seu Código de Ética, pode pretender “que a sua presença vá se tornando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar com ele” (Freire, 2019, p. 74). Pois bem, aqui parecemos encarar o íntimo do SCFV, a transformação da presença, não só do profissional mas do grupo como um todo, em convivência. Contudo, de que maneira Paulo Freire considera que ocorre essa transformação?

Os elementos que compõem essa transformação, para o autor, estão presentes na capacidade do sujeito de perceber a realidade, ou a história, como tempo de possibilidade e não de determinação. “O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que o ocorre, mas também o de quem intervém, como sujeito de ocorrências” (Freire, 2019, p. 74-

75). Aqui, o trabalho socioeducativo aparece sob uma ótica da relação entre diagnóstico da realidade e mudança da realidade.

Em um dos documentos que orienta a execução do SCFV, o *Perguntas Frequentes Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)*, na passagem que fala sobre o que o SCFV deve oportunizar, o texto expressa: “espera-se que as conversações e os fazeres realizados no SCFV sejam ocasiões para ensejarem entre os profissionais e os usuários, [entre outras coisas] [...], o reconhecimento de limites e possibilidades nas situações vividas” (Brasil, 2022, p. 31). Além disso, como já havíamos dito anteriormente, essas aquisições têm como objetivo principal o alcance de alternativas emancipatórias. Parece importante para essa ação a escuta, que veremos mais adiante, mas também a compreensão de que a realidade social não é necessária, mas contingente, isto é, de que “a realidade está sendo esta como poderia ser outra, e é para que seja outra que precisamos, os progressistas, lutar” (Freire, 2019, p. 73). Afinal, como um profissional pode facilitar a compreensão dos limites e possibilidades nas situações vividas se a sua própria perspectiva é de que a realidade só pode ser a que está sendo e não outra? Se na sua atuação e concepção de mundo não há a convicção - muito bem justificada - das possibilidades de mudança?

É justamente nessa ideia necessária que Freire vai assentar sua compreensão de educação crítica como forma de intervenção no mundo. A mudança, fundamentalmente relacionada com o alcance de alternativas emancipatórias, implica uma dialética entre a denúncia da realidade desumanizante e o anúncio das possibilidades reais de superação. Portanto, é necessário ao assistente social que pensa, organiza e executa as ações no SCFV, compreender esse movimento dialético e contraditório da realidade e, ao mesmo tempo, buscar, nas suas atividades, a vivência do processo de construção de uma *práxis* revolucionária concreta, ou seja, de crítica à realidade estabelecida e de identificação das possibilidades reais de mudança.

Essa *práxis* se fundamenta no diagnóstico de tempo presente, se preocupa com a materialidade da história e de suas relações, no empenho de compreender o presente histórico. Entretanto, não se limita a isso, a partir desse mesmo diagnóstico encontra a sua própria denúncia. É como uma contradição consciente que “implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento” (Freire, 2019, p. 96) de forma dialeticamente contraditória.

## O ESPAÇO ELEMENTAR: SILÊNCIO E ESCUTA

Nesta tentativa de ponderar em relação a alguns saberes necessários à prática socioeducativa, pensamos sobre a necessidade do exercício da curiosidade, criatividade, atitude filosófica, da relação dialética entre o que é e o que pode ser. Contudo, precisamos nos voltar para o lugar mais elementar de onde se vivem as experiências socioeducativas, o ponto de partida de qualquer relação de convivência, o terreno para a construção do fortalecimento de vínculos: a escuta.

Parece banal falar de algo que aparenta se encerrar na habilidade auditiva de cada um. Mas a escuta de que falaremos diz respeito à “disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (Freire, 2019, p. 117). Não seria um absurdo sugerir que o espaço do SCFV deve ser um espaço de escuta e de silêncio e que a habilidade primordial das e dos assistentes sociais que se dedicam a essa atividade deve ser a escuta.

Dentre os elementos que estão elencados no que o SCFV deve oportunizar aos usuários está, como vimos, o reconhecimento de limites e possibilidades nas situações vividas. Além deste destacam-se os seguintes: Processos de valorização/reconhecimento; Produção coletiva; Exercício de escolhas; Tomada de decisão sobre a vida particular e sobre as atividades do grupo; Diálogo para a resolução de conflitos e divergências; Reconhecimento de limites e possibilidades nas situações vividas; Experiências de escolha e decisão coletivas; Aprendizado e ensino de forma igualitária; Reconhecimento e nomeação

das emoções nas situações vividas; Reconhecimento e admiração da diferença; Escuta. Olhando de maneira analítica para esses elementos elencados é possível inferir que anterior a qualquer uma dessas capacidades, está a capacidade de escutar. É ela que pode possibilitar o desenvolvimento das outras oportunidades. Vejamos, então, o que pode qualificar essa escuta.

O exercício da escuta que pensamos neste texto, é um exercício de ouvir não apenas o discurso falado, mas também a linguagem corporal, a linguagem artística e a linguagem cinestésica. Essa escuta requer, além do aprimoramento da compreensão do que ouvimos, a intimidade deste com o que vemos e o que sentimos. Nas relações construídas no SCFV, tendo em mente seus objetivos, é imperativo escutar até mais do que falar com os usuários. Porque a escuta, “como metáfora para a abertura de ouvir e ser ouvido - ouvir não somente com as orelhas, mas com todos os nossos sentidos (visão, tato, olfato, paladar, audição)” (Ostteto, 2018, p. 51 *apud* Rinaldi, 2012, p. 124), implica receptividade, vontade, interesse e tolerância, isto é, “implica disponibilidade ao outro e a tudo o que ele tem a dizer” (Ostteto, 2018, p. 51).

Essa escuta pode ter uma relação profunda com o direito de acolhimento dos usuários, ela demanda uma presença ativa daquele que escuta para acolher, valorizar e interpretar aquilo que está sendo falado e, ao mesmo tempo, aquele que está falando. Há, portanto, a necessidade de uma “disponibilidade permanente” ao que está sendo dito e escutado.

Ainda, para o exercício dessa escuta é indispensável a capacidade de compreender o que está sendo dito, sem julgamentos. Além das informações outras coisas podem estar sendo ditas, outros significados podem ser inferidos a partir dessa escuta. O que está sendo dito exatamente? O que se pretende dizer? Como está sendo dito? Porque? Por quem? Essas são perguntas a partir das quais o sujeito que ouve, assumindo uma postura de aprendiz da experiência do outro, pode compreender o discurso com mais radicalidade e rigor. É uma possibilidade de abertura para reconhecer, ou mesmo conhecer, a identidade do outro, sua história e seu modo de ser. No entanto, isso não quer dizer que essa escuta exija uma negação daquele que ouve. A partir daquilo que é dito e compreendido com radicalidade é possível verdadeiramente responder, se comunicar, se opor ou se posicionar. É escutando bem “que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias” (Freire, 2019, p. 117). E é daí que pode se materializar a legítima convivência, a legítima educação.

Outro elemento fundamental para qualificar a escuta é o silêncio. É nesse território do silêncio e da escuta onde podem-se “ouvir coisas inaudíveis, enxergar fenômenos invisíveis, fertilizar histórias que atravessem o tempo e o espaço, tecer relações, imaginar, redefinir caminhos, fecundar processos de criação” (Ostteto, 2018, p. 48). Nesse sentido, o silêncio não significa ausência, mas a presença daquele que ouve para atribuir significado, escutar, examinar, pensar, observar, analisar. É nesse cenário que podemos nos tornar capazes de respeitar o outro pelo que ele é e pelo que ele quer dizer. O movimento de ouvir no silêncio cria um campo em que podemos nos perceber e perceber o outro, alargando, assim, nossa experiência.

Esse processo de fala e de escuta, da disciplina do silêncio que deve ser assumida com rigor, para Freire, é um processo indispensável para o que ele chama de comunicação dialógica. A comunicação dialógica é uma abordagem que pensa a educação valorizando a interação, o diálogo aberto e o engajamento crítico, visando à transformação social. Assim, o silêncio é fundamental, para o autor, no espaço da comunicação, pois, “de um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito [...], a fala comunicante de alguém, procure ‘entrar’ no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, [...] escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou” (Freire, 2019, p. 115).

Portanto, o exercício dessa escuta requer paciência e crítica, requer a constante abertura a se sensibilizar, se desafiar, o que parece ser uma tarefa basilar para todos os trabalhadores e trabalhadoras no ambiente socioeducativo. Se não há comunicação, essa verdadeira comunicação de que falamos, não há o conhecimento e reconhecimento do outro. E para toda e qualquer atividade que se pretende

desenvolver em um SCFV é necessário o exercício desse movimento, sem ele nenhum dos objetivos, dos eixos norteadores, das estratégias poderá se efetivar.

É preciso pensar sobre o exercício da escuta. Enfatizamos o termo «exercício» em conexão com a escuta, porque consideramos que ela não é uma ação que se pode aprender lendo um manual de instruções, é efetivamente um exercício de que vai se tomando intimidade através de sua prática e da reflexão sobre a ação. Podemos perceber que são várias as qualidades que podem caracterizar essa escuta. Elencamos algumas mas estamos certos de que existem muitas outras. Essas qualidades podem ser descobertas, pensadas e elaboradas no cotidiano da atividade socioeducativa, na prática mesma de escutar. De acordo com Freire (2019, p. 117), «deve fazer parte de nossa formação discutir quais são estas qualidades indispensáveis, mesmo sabendo que elas precisam ser criadas por nós, em nossa prática [...]».

### UTOPIA: O QUE AINDA NÃO EXISTE

Diante de todos esses desafios que nos apareceram nessa tarefa de admirar a atuação socioeducativa, isto é, de examinar alguns saberes necessários e que rigorosamente devem ser pensados, discutidos e criados na prática, podemos chegar a algo como um beco sem saída. É plausível admitir que a prática socioeducativa já é exaustiva por si só, que mesmo antes de pensarmos seus fundamentos e seus modos de ser a própria rotina do trabalho já pode se sobrepor a qualquer esforço. Um trabalhador do SCFV poderia afirmar: eu não tenho tempo para pensar a minha criatividade, não tenho tempo para ser curioso ou para pensar e discutir como deve-se ouvir ou como deve-se experimentar o silêncio, as coisas são assim e dificilmente podem mudar. Talvez, entre as linhas e os termos que usamos nesse texto, o que sobressaia é a distância entre o que poderia e o que deveria ser a atuação, ou mesmo o SCFV, e o que é. Por isso, propomos agora pensar sobre a utopia.

Aqui, a utopia parece nos ajudar a costurar todos os temas que discutimos. A posição utópica é assumida por Paulo Freire (2019, p. 126-127) nos seguintes termos:

Prefiro ser criticado como idealista e sonhador inveterado por continuar, sem relutar, a apostar no ser humano [...]. Insisto, com a força que tenho e que posso juntar na minha veemente recusa a determinismos que reduzem a nossa presença na realidade histórico-social à pura adaptação a ela.

Essa fala do autor serve como ponto de partida para a nossa, mesmo que breve, análise sobre a importância da utopia para a prática socioeducativa. Em primeiro lugar, no trecho citado as palavras de Freire deixam evidentes o seu posicionamento, o autor se coloca asseguradamente ao lado da mudança, em oposição à adaptação. Em segundo lugar, esse posicionamento não parece ser uma ação ou intenção de fácil realização, é necessário insistir, se esforçar, para recusar o determinismo. Por último, esse esforço de sonhar diz respeito à realidade, a utopia de que fala Freire nada tem a ver com ilusão ou devaneio, pelo contrário, ela se relaciona com as forças que podem contribuir para a mudança real. Vejamos esse último ponto com um pouco mais de cuidado.

Frequentemente, o conceito de utopia, no contexto dos escritos de Paulo Freire, aparece relacionado com um outro conceito, o conceito do “inédito viável”. Em *Pedagogia do oprimido*, o autor (1987, p. 53) apresenta o “inédito viável” como uma categoria capaz de evidenciar o caráter profundamente crítico da utopia. Nesse sentido, essa categoria efetiva-se na seguinte dinâmica: a) o reconhecimento crítico da dominação ou, nos termos de Paulo Freire, da percepção dos oprimidos de que as “situações limites” não são “fronteira entre o ser e o nada”, mas são uma “fronteira entre o ser e o mais ser”; b) tornando esse “percebido destacado”, aqueles que pensam utopicamente sabem, então, “que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade” e que sua concretização dirigirá a ação. O “inédito viável”, nesse contexto, é uma coisa inédita mas possível, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada.

Assim, podemos perceber a profunda conexão entre o pensamento utópico, ou o esforço utópico, com a transformação da realidade. A partir do reconhecimento dos limites que nos são impostos

pela dinâmica da realidade no capitalismo conhecemos melhor a necessidade da emancipação e nos colocamos em um movimento de recusa, de construção e composição de forças para a ultrapassagem da fronteira entre o ser e o mais ser. Essa perspectiva talvez nos faça compreender melhor a emancipação de que se fala na Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Um serviço que tem em vistas o “alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento da vulnerabilidade social” ganha outros contornos quando visto a partir desse conceito de utopia. A emancipação, aqui, pode ser entendida como o “inédito viável”, saindo do campo da impossibilidade e se fortalecendo como categoria crítica, como algo possível mas que ainda não é claramente conhecido.

Por fim, parece fundamental para o profissional que desenvolve atividades socioeducativas, principalmente no SCFV, o cultivo do desejo e do gosto pela mudança. Esse desejo relacionado ao que pudemos ver sobre a utopia ganha forma na fome necessária de ultrapassagem e transcendência, do anseio pelo que está por vir e que, já estando aí, não está em plenitude. Sem medo de ser criticado como sonhador, como Paulo Freire, mas que disposto a construir uma atuação profissional viva, cuidadosa e crítica, se coloca disponível a investigar. Que a presença da assistente social vá se tornando convivência e nesse conviver exista a possibilidade de praticar o ato de sonhar coletivamente, nas palavras de Freire:

o ato de sonhar coletivamente, na dialeticidade da denúncia e do anúncio e na assunção do compromisso com a construção dessa superação, carrega em si um importante potencial (trans) formador que produz e é produzido pelo inédito-viável, visto que o impossível se faz transitório na medida em que assumimos coletivamente a autoria dos sonhos possíveis (Freire, 2015, p. 32).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O convite que tentamos fazer por meio desse artigo é o de admirar o trabalho socioassistencial e o cotidiano do SCFV. Admirar suas possibilidades e suas dificuldades. Através da consideração de algumas partes, ou de saberes que compreendemos como necessários à prática socioeducativa, tentamos sugerir aos leitores que contribuíssem com esse movimento. Afinal, é na prática que esses saberes serão construídos e pensados, e que novos saberes se tornarão necessários.

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos tem em suas normas, tipificações e orientações uma preocupação com atividades que proporcionem espaços onde são fortalecidas a autonomia, a identidade, os afetos, a convivência com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias. Mas é a opção feita pelo assistente social que executa essas atividades que dará o tom para esse espaço. É a partir do ato de admirar sua atuação que serão determinados tanto o seu papel como quais são seus métodos e suas técnicas de ação. Em *Educação e mudança*, Freire (2022, p. 64) afirma que “é uma ingenuidade pensar num papel abstrato, num conjunto de métodos e técnicas neutros para uma ação que se dá entre homens, numa realidade que não é neutra”. Portanto, se mergulhados em uma realidade que não é neutra, trabalhadores e usuários precisam compreender essa realidade para então enxergar sua submissão aos condicionamentos da estrutura social e, diante disso, enxergar a necessidade de uma opção que faça frente às contradições que constituem essa estrutura.

Não há neutralidade no serviço socioeducativo, as atividades são pensadas para ou, por um lado, proporcionar um espaço onde a realidade objetiva, a estrutura social, vai se desvelando ao assistente social e aos usuários num esforço crítico comum ou, por outro lado, para que essa mesma realidade vá se mitificando e se naturalizando cada vez mais. Freire (2022, p. 65) nos convida a tomar um posicionamento fundamentado diante disso, pois, o ou a assistente social que faz a opção de “normalizar” a estrutura social através da ênfase na estabilidade, “pode (quase sempre tenta) disfarçá-la, fingindo aderir à mudança, mas ficando, sem dúvida, ou com certeza, nas meias mudanças, que é uma forma de

não mudar”. Esse trecho (assim como outros que vimos ao longo deste artigo) manifesta a necessidade de uma atitude radical, inquieta e crítica por parte daqueles que exigem e atuam em favor da mudança.

Talvez uma última necessidade que podemos encontrar na conclusão de nossa breve investigação é a da importância de estar convencido, no sentido de compreender profundamente, de que “se a declaração de que o homem é pessoa e como pessoa é livre não estiver associada a um esforço apaixonado e corajoso de transformação da realidade objetiva, na qual os homens se acham coisificados, então, esta é uma afirmação que carece de sentido” (Freire, 2022, p. 67-68). Parece que todos os nossos argumentos apontam para isso, para a coragem e o esforço, isto é, técnicas e maneiras de enxergar essa realidade como mais que um imenso aparato de dominação, ou como o reino da liberdade já realizada. Mas de se empenhar em distinguir as forças e as tendências emancipatórias e opressivas. Em suma, trata-se de, no imaginar, preparar e executar as atividades no SCFV, que o ou a assistente social tenha em mente um conhecimento nítido e vivo das características do presente, das fronteiras que nos limitam e, ao mesmo tempo, das fissuras nessas fronteiras, das alternativas que podem ser construídas coletivamente, até mesmo no cotidiano do trabalho, para o alcance dessas alternativas emancipatórias e, além disso, da mobilização concreta, por meio do trabalho, do verdadeiro escutar e conviver, para que se fortaleçam essas forças de recusa ao *status quo*, potencializadas pelo nosso desejo. É a atitude de manter e alargar cotidianamente essa “esperança crítica que move os homens para a transformação” (Freire, 2022, p. 66).

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Perguntas Frequentes Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)**. Brasília: MDS, 2022.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. Brasília: MDS, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda. É preciso manter as orelhas verdes: o silêncio e a escuta na educação. In: MARTINS, Mirian Celeste; BONCI, Estela; MOMOLI, Daniel (Orgs.). **Formação de educadores: modos de pensar e provocar encontros com arte e mediação cultural**. São Paulo: Terracota Editora, 2018. p. 48-64.
- RIOS, Terezinha Azerêdo. “E se as unhas roessem os meninos?”: vendo a formação ao modo - ou à moda - da filosofia. In: MARTINS, Mirian Celeste; BONCI, Estela; MOMOLI, Daniel (Orgs.). **Formação de educadores: modos de pensar e provocar encontros com arte e mediação cultural**. São Paulo: Terracota Editora, 2018. p. 16-25.

# A DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA DO ASSISTENTE SOCIAL E O TRABALHO EM GRUPOS A PARTIR DA CULTURA DE PAZ: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Livia Neves Masson  
Angelita Marcia Carreira Gandolfi Lanca  
Jessica Ferreira Tomaz da Silva

**Resumo:** A partir da concepção freiriana de educação, o objetivo deste artigo é apresentar a dimensão socioeducativa do assistente social, que utiliza da técnica de trabalho em grupos pautada nos princípios da Cultura de Paz para o desenvolvimento das atividades com crianças e adolescentes em uma escola. As reflexões teóricas partem de uma pesquisa qualitativa bibliográfica que buscou analisar historicamente a dimensão socioeducativa do trabalho do assistente social, refletir sobre a técnica de trabalho em grupos realizada ao longo da profissão e compreender a perspectiva educativa pautada na Cultura de Paz. O trabalho apresenta um relato de experiência que resulta de uma reflexão crítica sobre a prática profissional de assistentes sociais em uma escola de educação básica na periferia, alocada no interior do estado de São Paulo, que desenvolve ações em grupos a partir da perspectiva da Cultura de Paz. Os resultados apresentam que a atuação do assistente social, quando realizada de forma emancipatória, baseada na dimensão socioeducativa e pedagógica que utiliza do trabalho em grupos, é uma estratégia eficaz para a formação coletiva, cidadã e crítica dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Trabalho Socioeducativo. Grupos. Educação. Cultura de Paz.

**ABSTRACT:** From the Freireana conception of education, the objective of this article is to present the socio-educational dimension of the work of the social worker, from the technique of work in groups that uses the principles of the Culture of Peace for the development of activities with children at school. The theoretical reflections are based on a qualitative bibliographic research that sought to analyze historically the socio-educational dimension of the work of the social worker, reflect on the technique of work in groups carried out throughout the profession and understand the educational perspective based on the Culture of Peace. The work presents an experience report that results from a critical reflection on the professional practice of social workers in a school of basic education in the periphery, located in the interior of the state of São Paulo, which develops actions in groups from the perspective of the Culture of Peace. The results show that the performance of the social worker, when carried out in an emancipatory way, based on the socio-educational and pedagogical dimension that uses the work in groups, is an effective strategy for the collective, citizen and critical formation of the subjects.

**Keywords:** Socio-educational Work. Groups. Education. Culture of Peace.

## INTRODUÇÃO

O trabalho em grupos se apresenta para o assistente social como uma possibilidade de desenvolvimento da dimensão socioeducativa da profissão, podendo nas escolas ser fundamentado na perspectiva da Cultura de Paz como forma de intervenção nas relações de conflito existentes. A dimensão socioeducativa do assistente social aponta para o perfil pedagógico do profissional, reconhecido durante o processo de reconceituação da profissão e revisão crítica das bases profissionais. Trata-se da dimensão interventiva do profissional, que deve buscar não só a efetivação de práticas e ações concretas no cotidiano, mas a leitura crítica da realidade para pensar intervenções que contribuam com a garantia de direitos, proteção emancipação e formação da cidadania.

A ideias freirianas sobre a educação e seu papel na sociedade influenciaram os movimentos sociais e lutas de classes, que também foram motes para o processo crítico profissional e início de mudanças nas bases estruturais da profissão. Conceitos como emancipação, cidadania, oprimidos e libertação indicaram a necessidade de rompimento com as bases assistencialistas, caritativas e conservadoras da história profissional.

O trabalho em grupo é uma das estratégias da dimensão socioeducativa, pode ser realizado nos diversos espaços sociocupacionais onde o assistente social atua, visa discussões coletivas em prol de

um assunto comum entre o grupo, exigindo que o profissional seja sensível à realidade a qual atua, expectativas e necessidades do contexto de vida dos participantes.

No Serviço Social, o trabalho em grupos surgiu no advento da profissão, sendo utilizado na perspectiva acrítica que visava a regulação de modos de vida e comportamentos individuais, passou por diversas influências e foi se transformando ao longo do tempo.

A educação tem papel de formação para a cidadania e a escola é locus privilegiado para o desenvolvimento de ações pedagógicas que visam a formação para a vida. O trabalho do assistente social na escola possui diversas dimensões, dentre elas, lhe são requisitadas práticas voltadas a socioeducação e à formação coletiva, portanto as práticas de grupo podem favorecer e contribuir para o trabalho profissional.

Um grupo de assistentes sociais de uma escola da periferia do interior paulista, desenvolve grupos socioeducativos a partir da perspectiva da Cultura de Paz, que visa a formação para ações pautadas no respeito à vida, na promoção e prática da não-violência, por meio da educação, do diálogo e da cooperação, a fim de contribuir para uma sociedade equânime, justa e humana. Os princípios da Cultura de Paz dialogam com os valores profissionais e com o projeto ético-político do assistente social, assim, o trabalho em grupos a partir da Cultura de Paz pode ser estratégia efetiva para a atuação profissional, contribuindo com a formação cidadã e emancipação dos sujeitos.

Os resultados apresentam que uma das possibilidades de intervenção do assistente social, é o trabalho em grupos, cujo referencial teórico e metodológico amparam-se na matriz crítica presente no Serviço Social, e o trabalho em grupos realizado em uma escola tem impactado diretamente não só a formação pedagógica e acadêmica dos educandos, mas também a formação crítica, comunitária e cidadã de crianças, adolescentes, famílias, educadores e comunidade. O debate proposto se faz de extrema relevância no atual tempo histórico, onde o Serviço Social brasileiro é desafiado a concretizar o projeto profissional, e fortalecer sua capacidade crítica diante do retorno neoconservador que tem se instalado na sociedade e no interior da profissão.

## DESENVOLVIMENTO

### DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA DO ASSISTENTE SOCIAL

A dimensão socioeducativa do trabalho do assistente social está diretamente relacionada à razão de ser da profissão, fundamentada na questão social, nas suas expressões e na estratégia de controle e necessidade de mediação das problemáticas oriundas da expansão do capitalismo, ou seja, a prática social emerge da contradição capital versus trabalho, e da correlação de forças entre as classes subalternas e o poder dominante (Giaqueto *et al*, 2015, p. 3).

A prática profissional do assistente social se situa na esfera da reprodução das relações sociais e é caracterizada pela intervenção das práticas sociais, sendo sua ação inserida na divisão sociotécnica do trabalho no capitalismo (Yazbek, 2009; Iamamoto 2015; Giaqueto *et al*, 2015). Assim, o assistente social é um trabalhador assalariado que vende sua força de trabalho, e as demandas postas no seu cotidiano profissional refletem a conjuntura social e histórica da sociedade. Ao se inserir no mundo do trabalho como trabalhador assalariado, o assistente social sofre as consequências da reestruturação produtiva, ao mesmo tempo em que atua sobre ela durante as intervenções junto aos sujeitos e comunidades.

Segundo Guerra (2013), a atuação do assistente social é marcada por três dimensões distintas, mas complementares, sendo elas, a dimensão interventiva, investigativa e formativa, pautadas nas competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa do assistente social. A dimensão interventiva não se explicita somente no fazer prático e efetivação da ação social, mas prevê a leitura e reconhecimento da realidade social, a identificação das condições de vida dos sujeitos e comunidades,

os componentes éticos e políticos da instrumentalidade e das tendências teórico-metodológicas da profissão (Torres, 2009, p. 14).

No campo da prática da ação social, a dimensão interventiva aponta para a garantia de direitos, proteção social e consolidação de políticas públicas e sociais voltadas às populações, principalmente aquelas em situação de exclusão e vulnerabilidade social. Para tal é necessário que o assistente social reúna instrumentos e estratégias que alcancem os sujeitos e suas reais necessidades.

Uma das estratégias da dimensão interventiva do assistente social construída pela matriz crítica é o trabalho socioeducativo, que tem sido requisitado aos profissionais que atuam em diversas áreas e políticas públicas, pois diz respeito ao desvelar da realidade social, à compreensão teórica e crítica para a leitura dos fenômenos, conjunturas e condições sociais que se manifestam, a fim de propor alternativas e mediações possíveis para as problemáticas sociais.

Segundo Vale e Nascimento (2018), trata-se de uma alternativa de intervenção que visa a transformação social, e que tem como horizonte a emancipação política, moral, econômica e cultural dos sujeitos, através da mobilização democrática.

As ações socioeducativas se estruturam na ordem do processo reflexivo, não há atuação preestabelecida, pois, a ação profissional é construída e reconstruída cotidianamente, assim torna-se uma prática histórica e teórica, que requer do profissional a busca pelo desvelar da realidade fundamentado no projeto ético-político (Torres, 2009; Mito, 2009).

Segundo Torres (2009), o trabalho constrói-se na relação entre assistente social e usuários, deve ultrapassar a visão culpabilizadora centrada nos problemas individuais, e ampliar a visão, onde as problemáticas apresentadas pelos usuários sejam articuladas com a realidade do contexto macroestrutural e com as condições e realidades de vida de outros sujeitos.

A dimensão socioeducativa se atrela à visão da educação popular que se projetou no contexto sócio-histórico da década de 1960, período da democratização em curso na sociedade brasileira, intensificação das lutas populares e fortalecimento dos movimentos sociais (Netto, 2018). O acirramento das lutas de classes fortaleceu a caminhada em prol de um projeto de sociedade onde as questões sociais foram postas em evidência e passaram a ser discutidas em supremacia às econômicas. Dentre os movimentos que se fortaleceram neste período, citamos os movimentos sindicais e operários, os movimentos rurais, o movimento estudantil e as mobilizações no campo da educação.

Dos movimentos no campo da educação, emerge a educação popular, que oriundo e se fortaleceu diante da latente realidade de desigualdades de acesso educacional, analfabetismo e exclusão de milhares de brasileiros, marcando um compromisso em favor das classes populares, que tinham como premissa a ação educativa em prol da ação política. Sua concretização ocorreu com a sistematização do método pedagógico freiriano, que compreende as práticas educativas como vetor para a transformação e emancipação dos sujeitos, rompendo com a perspectiva bancária e verticalizada de educação, instrumentos de opressão e alienação (Freire, 2017). As ideias de Paulo Freire se destacaram pelo caráter transformador e questionador e influenciaram movimentos brasileiros e latino americanos em prol da democracia.

Em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 2019), o processo dialógico-reflexivo-crítico são fundamentados pelo lugar de sujeito e protagonista em que os educandos são colocados, defendendo a ideia do diálogo como premissa para a transformação e valorizando saberes individuais e coletivos como parte do constructo do aprendizado, caminho pelo qual a educação popular ocorre.

A relação do serviço social com a educação popular se construiu a partir da década de 60 no período de reconceitualização profissional, através da influência de tais movimentos sociais que contribuíram para o rompimento da perspectiva tradicional da profissão. Segundo Monteiro (2018), neste trajeto há uma busca contundente de conexão entre a dimensão educativa e política da profissão.

A formulação da perspectiva crítica da educação, e da pedagogia da conscientização elaborada por Paulo Freire influenciaram a ruptura do serviço social acrítico, onde novos conceitos como

conscientização, emancipação e libertação foram motes para repensar as intervenções sociais e a prática profissional, e tornaram-se uma referência teórico-metodológica para o trabalho social. Assim:

[...] podemos afirmar que a dimensão educativa é intrínseca ao exercício profissional, mas que, no entanto, historicamente se vinculou a uma perspectiva subalternizante, distante e na contramão de uma perspectiva emancipadora. É legado do Movimento de Reconceitualização a sua guinada para o campo crítico, que procura se construir a partir e para o fortalecimento de projetos populares (Monteiro, 2018, p. 12).

Segundo Fávero e Motta (2015), os movimentos de cultura e educação popular, dos anos de 1960, operaram um salto qualitativo em relação às campanhas e mobilizações governamentais. A educação popular ultrapassou os movimentos ocorridos no campo da educação e passou a ser reconhecida como uma prática cujo objetivo principal era a transformação da correlação de forças, assumindo um sentido político e de luta em favor das classes populares (Vale e Nascimento, 2018).

Há uma convergência entre o compromisso com a classe trabalhadora e a ética profissional, entre a proposta educacional e a profissão (Ferraz, 2014). A busca por uma nova ordem societária que atue sobre as expressões da Questão Social e em contraposição às forças de poder e ao sistema dominante que reproduz as desigualdades e mazelas vividas pelas classes subalternas, deve ser premissa para o trabalho socioeducativo do assistente social, e ações de educação e mobilização popular que visam a formação crítica e colocam sujeitos em lugares de protagonistas.

Assim, conforme Silva (2019), a dimensão socioeducativa do trabalho do assistente social deve avançar na perspectiva pedagógica, fortalecendo processos de lutas juntos as classes subalternas e socialmente excluídas, instigando a autonomia dos sujeitos a partir do movimento de resistência as forças de poder, somente neste caminho é possível conquistar a emancipação humana. A construção do perfil pedagógico do assistente social pauta-se em uma nova perspectiva sobre a educação, onde educar é um ato que envolve múltiplos sujeitos, constrói-se nas relações e no cotidiano da vida humana e considera fatores do contexto macrosocial como determinantes. Sua prática profissional pode ser exercida nas relações cotidianas com os sujeitos e nos diversos espaços sócio-ocupacionais em que o profissional está inserido.

Propagar novas culturas, contribuir na formação crítica e reflexiva dos sujeitos, estimular a tomada de consciência das classes populares sobre seus direitos e caminhos para acessá-los, buscar o diálogo com sensibilidade respeitando os saberes e culturas já adquiridos pelos sujeitos em suas vivências e cotidianos, e desenvolver ações e práticas horizontalizadas, coletivas, participativas e reflexivas, a fim de contribuir para a emancipação e cidadania, são objetivos do trabalho socioeducativo do assistente social (Ferraz, 2014; Vale e Nascimento, 2018; Silva, 2019).

Ao mesmo tempo em que se defende a dimensão socioeducativa como prática emergente e essencial ao assistente social, é importante considerar que construir e implementá-la no cotidiano profissional torna-se um desafio complexo e constante, diante da conjuntura social e histórica que se coloca na atualidade. Ora, o contexto de ataque à democracia, esfacelamento dos direitos, retração das políticas públicas e sociais, ataques intensos às classes subalternas e estratégias neoliberais de despolitização e fragmentação social são desafios concretos que se apresentam na concretização da dimensão educativa e projeto-político do serviço social.

Além do contexto macro, que é fator determinante das condicionantes sociais, apontamos desafios intrínsecos a atuação profissional, dentre eles a intensificação do conservadorismo no interior da profissão e nas ações cotidianas, o tecnicismo e essencialismo, a degradação das condições de trabalho, sobrecargas e acumulação de tarefas, a burocratização nos processos trabalho e o reducionismo teórico-prático (Vale e Nascimento, 2018).

É fundamental repensar a dualidade que envolve a dimensão socioeducativa, pois ao mesmo tempo em que visa contribuir para a emancipação dos sujeitos e superação da ordem vigente, pode, quando realizada sem a perspectiva crítica e descontextualizada da realidade social, contribuir para a reprodução das forças de poder, regulação social e manutenção dessa ordem. Portanto, demarca-

se aqui a urgência de pensar e traçar novas estratégias que fortaleçam a perspectiva da dimensão socioeducativa do assistente social e definir uma atuação pautada no projeto ético-político que apresente premissas condizentes com a perspectiva freiriana do ato de educar.

### TRABALHO COM GRUPOS NO SERVIÇO SOCIAL

Uma das estratégias de trabalho da dimensão socioeducativa do assistente social é o trabalho em grupos. Os grupos surgem na profissão em meados de 1920, influenciados pelos estudos e publicações de Mary Richmond a partir da implementação do método do Serviço Social de Caso, na primeira escola de Serviço Social em Nova Iorque.

Inicialmente os grupos estavam relacionados à busca pela realização do indivíduo e por uma sociedade melhor, voltava-se para a educação informal e para o entretenimento, fato este, que segundo Wiggers (2006), contribuiu para que essas atividades fossem consideradas equivocadamente como sinônimos do Serviço Social de Grupo durante muito tempo. Para os assistentes sociais este trabalho era visto como um objetivo, e não como um método de trabalho, restringindo-se a ações pontuais e não sistematizadas.

Importante destacar que neste período a formação do serviço social possuía caráter assistencialista e conservador, voltado aos interesses do Estado e da burguesia que desejava uma sociedade organizada e capaz de resolver suas próprias problemáticas, sem considerar o contexto macroestrutural da época, conseqüentemente, o trabalho em grupos voltava-se aos comportamentos, a adoção de posturas e estilos de vida que estivessem alinhados aos objetivos da burguesia.

No ano de 1889, a estudiosa e assistente social Jane Addams fundou a primeira Hull House, instituição que desenvolvia ações sociais que se pautavam na luta pelos direitos cívicos dos grupos de trabalhadores, imigrantes, mulheres, crianças, idosos e doentes. Addams buscava pela reforma da ação social e criticava a abordagem de organizações que realizavam ações de cunho filantrópico e eram repletas de ideologia religiosa.

As experiências e contributos teóricos de Addams propiciaram o início de uma nova intervenção para o serviço social, consubstanciado por uma perspectiva de contrariar os efeitos perversos da industrialização, compreendendo que a ação profissional poderia contribuir para o empoderamento dos sujeitos e das comunidades. A ação era orientada para um trabalho comunitário centrado em dinâmicas de grupos, por vezes, em regime de acolhimento social dos imigrantes. Suas abordagens eram pautadas nas perspectivas teóricas da etnologia e do interacionismo, associando a ação social à ação política, porém não politizada, implicando os assistentes sociais e os usuários em uma ação coletiva. Ela defendia o trabalho social com grupos, assim como o trabalho de comunidade, havendo um contato permanente com a realidade do campo de atuação, incluindo os usuários diretamente nessas ações e fundamentava a justiça social e a equidade, superando a perspectiva focada na ajuda social (Carvalho, 2012, p. 162).

Foi somente a partir de 1930 que a profissão reconheceu o trabalho em grupos como método, tendo como marco a primeira publicação do livro sobre Serviço Social de Grupos, produzido pela assistente social Grace Longwell Coyle, que institui uma nova perspectiva da prática do trabalho em grupos, buscando discutir processos como: a organização estrutural do grupo, a formação grupal, a organização a seleção dos membros, o desenvolvimento de metas, criação de vínculos cultura do grupo e pensamento coletivo. No ano de 1955, a Associação Nacional de Assistentes Sociais se vincula à Associação Americana de Serviço de Grupo, deixando de lado o caráter recreativo e assistencialista dos grupos, e incorporando-o à corrente científica como um método de educação social.

Consolidado como profissão no Brasil após a chegada das primeiras escolas na década de 1930, o Serviço Social se desenvolveu através de influências franco-belga e posteriormente norte-americana. A atuação se efetivava através de atendimentos individualizados objetivando a adaptação do indivíduo ao contexto da industrialização e do novo sistema capitalista, buscando atender às condições impostas por tal.

Com a agudização das expressões questão social, consequência do cenário de exploração e de dominação de uma classe sobre a outra, as demandas para o serviço social aumentaram, assim em busca de atender paliativamente tais demandas, a profissão adotou o trabalho com grupos com a finalidade de buscar soluções imediatas ocasionadas pela II Guerra Mundial.

Mais tarde o serviço social passou a desenvolver ações através de três técnicas: a de caso, de grupos e de comunidade, a partir da influência norte-americana. As bases do Serviço Social de Grupos estavam intimamente ligadas a ações de autoajuda com uma perspectiva terapêutica e repressora do indivíduo, pois definia que os problemas individuais deveriam ser resolvidos, justificando-os de acordo com valores e normas vigentes do contexto social.

Como confirma Silveira (2016), os grupos no Serviço Social foram utilizados com fins terapêuticos, no sentido de melhor adaptação do homem ao seu meio. As metodologias desagregavam a profissão, a fragmentando em especializações como o assistente social de grupos, ou assistente social de caso ou assistente social de comunidade, fragilizando as técnicas e instrumentos, limitando a atuação profissional ao viés conservador e punitivo, alimentando uma sociedade capitalista e um Estado omissivo.

O Movimento de Reconceituação da profissão ocorreu entre os anos de 1965 e 1985, em meio ao contexto de Ditadura Militar, a partir da aproximação da profissão ao campo da sociologia e psicologia crítica e dos movimentos e lutas sociais, que conseqüentemente desencadearam a necessidade dos assistentes sociais pesquisar e buscar novos referenciais que subsidiassem respostas ao processo acelerado da desigualdade social e compreendessem de forma crítica a realidade em que o país estava inserido.

Após a Reconceituação, grandes conquistas foram somadas a profissão, como a revisão do Código de Ética Profissional e a Lei que Regulamenta a Profissão, ambos publicados no ano 1993, a Reforma Curricular realizada em 1992 e amadurecida nas Diretrizes Curriculares de 1996, colocando em harmonia a atual direção profissional crítica com as disciplinas acadêmicas do curso de Serviço Social.

As transformações ocorridas a partir do Movimento de Reconceituação, mais especificamente na Intenção de Ruptura, trouxeram novas perspectivas teóricas para a dimensão socioeducativa do assistente social e para os grupos como estratégias de trabalho, tendo em vista a aproximação com a Teoria Social de Karl Marx e as influências da Educação Popular de Paulo Freire.

Para o desenvolvimento de ações em grupo, é esperado do/a assistente social uma competência crítica, propositiva e interventiva, capaz de analisar a realidade social. O trabalho com grupos passou a ser mais um instrumento de intervenção profissional, e não uma especialização da profissão, tendo em vista seu alinhamento com o Projeto Ético Político Profissional. Sua prática adquiriu uma nova conotação, a partir da perspectiva problematizadora reconstruída nos processos de luta, mobilização, capacitação e emancipação das classes subalternas (Giaqueto, 2015, p. 6).

Dentre as competências do/a assistente social previstas no Código de Ética está encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população, bem como orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos (CFESS, 2011).

Nesse sentido, considerando os fundamentos teóricos-metodológicos da profissão, o/a assistente social deve transformar os encontros do cotidiano em espaços de processos educativos, intervindo para que os indivíduos reconheçam sua condição de detentores de direitos, se apropriem da realidade em que vivem e desta forma criem formas de intervir a partir de suas experiências e conhecimentos, considerando os grupos como um espaço de ressignificações e percepções do mundo.

O trabalho com grupos exige ações planejadas, acompanhadas e com avaliação sistemática para o reconhecimento do desenvolvimento do processo grupal. Além disso, exige a compreensão diagnóstica do indivíduo e do grupo, para além das questões imediatas ou emergentes que se colocam no cotidiano do trabalho.

Como já refletido anteriormente, o trabalho em grupos no serviço social possui caráter socioeducativo de resgate a força e o potencial das classes dominadas, norteando o caminho para a emancipação dos sujeitos. Portanto, exige um profissional qualificado, de competência crítica, que pensa, analisa, pesquisa e decifra a realidade (Jacinto, 2017).

Para Vasconcelos (2015, p. 388), o papel educativo deve ser desenvolvido em todas as instâncias da atuação profissional, pois ele prevê o fomento da participação ativa dos sujeitos no controle social e acesso a direitos sociais, rompendo, para além do simples acesso e uso de um serviço.

Segundo Iamamoto (2015), é imprescindível direcionar estratégias em função das particularidades do objeto de estudo e prática do assistente social, é fundamental o engajamento entre a perspectiva teórico-metodológica e a realidade dos usuários, bem como um comprometimento político vinculado a base técnico-operativa para que seja possível novas conquistas à profissão.

Assim, a perspectiva crítico-dialética do trabalho em grupos visa correlacionar a realidade de vida dos sujeitos com a totalidade dos processos sociais, ou seja, considera os determinantes sociais, problemáticas e questões que se colocam no bojo da vida social e evidenciam aspectos que podem ser instrumentos a ser trabalhados nos grupos (Eiras, 2018; Bonfim *et al*, 2018).

Quanto a sua metodologia, o trabalho em grupos deve prever o estabelecimento de vínculos de segurança e confiança entre os participantes, onde os interesses individuais vão caminhando em prol dos interesses coletivos construídos e repensados pelo próprio grupo. A escolha pelo tema ou questão a ser discutida deve se basear na convergência de representações em comum de todos os membros, para tanto é necessário que o profissional tenha sensibilidade de perceber a representação interna e história de vida de cada participante, pois tais tem impacto no processo grupal.

Eiras (2018) defende a ideia da verticalidade do grupo, que considera a subjetividade e singularidades de cada sujeito, ao mesmo tempo em que defende a ideia da horizontalidade, que prevê a identificação entre os membros do grupo, a troca de experiências e pontos em comum. O processo reflexivo proposto ao grupo é uma das principais ações metodológicas, onde a problematização pressupõe o diálogo que deve ser disparado, oportunizando a participação e escuta a todos os participantes. Torna-se imprescindível a elaboração de perguntas que levem os sujeitos a refletir sobre sua realidade, de modo que os temas emergem do próprio interesse e dos assuntos evidenciados no coletivo.

Portanto, o assistente social que conduz o grupo deve estar atento aos macros determinantes e questões da realidade vivida pelos sujeitos, estabelecendo vínculos com os usuários e mantendo uma relação democrática com os mesmos, a fim de que as ações socioeducativas alcancem seus objetivos.

Antes de iniciar o grupo, é necessário que o profissional defina os objetivos do encontro, proponha temas e perguntas norteadoras que disparem o diálogo, planeje o número de participantes, a duração da atividade e a quantidade de encontros a serem realizados conforme a análise da demanda e organize os recursos físicos e materiais para o desenvolvimento da atividade (Bonfim *et al*, 2018). Planejar espaço físico e estrutura disponível para os grupos também é fundamental, a fim de propiciar um espaço de segurança, acolhida e conforto para a realização da ação.

Após o término dos grupos, é fundamental realizar a análise e avaliação das ações, além dos registros quantitativos e qualitativos que podem utilizar de técnicas como diário de campo, anotação no prontuário e ficha dos sujeitos, vídeos, fotografias, depoimentos e entrevistas aos próprios participantes, além das impressões do profissional. Tais instrumentos poderão auxiliar na escolha dos próximos temas, identificação do perfil e necessidades dos participantes, além de evidenciar os avanços e impactos que a ação grupal pode trazer para os sujeitos e para o ambiente em que se desenvolvem os grupos.

Assim, o assistente social deve se capacitar para o trabalho em grupos, realizar uma preparação cuidadosa e a partir de um olhar crítico e sensível às realidades e demandas do coletivo, mas tomando o devido cuidado com a escolha dos temas, pois segundo Rocha (2016), o assistente social precisa ter como premissa que a realização de grupos terapêuticos não é competência do serviço social, mas sim a intervenção grupal de caráter educativo e reflexivo.

O trabalho com grupos na profissão é considerado polêmico, visto que na contemporaneidade ainda há uma significativa resistência das/dos assistentes sociais quanto ao uso desta técnica. No decorrer da pesquisa bibliográfica foram notados inúmeros desafios no cotidiano profissional e também alguns impasses ligados ao viés conservador do contexto sócio histórico da própria profissão e ao fato de não haver um consenso de metodologias definidas ao instrumento (Ferraz, 2014; Vale e Nascimento, 2018; Silva, 2019).

Em seu estudo, Eiras (2018) cita dificuldades como a falta de espaço físico ou estruturas não adaptadas para essas ações coletivas, a não adesão dos sujeitos aos grupos, quadro reduzido de profissionais em relação ao tamanho da demanda territorial, sobrecarga dos serviços e profissionais, e a própria regulação e limitação das possibilidades de trabalho impostas pelo empregador, que impedem oportunidades de intervenção, principalmente o trabalho com grupos que demanda tempo para pesquisa e planejamento, além de tempo para registro e avaliação.

Por isso, se faz necessária a busca constante do conhecimento profissional, a fim de se pensar alternativas de trabalhar em prol da reivindicação dos direitos da classe trabalhadora, da qual os próprios assistentes sociais fazem parte. Segundo Torres (2009), atuar nessa perspectiva requer um profissional que possua consistência teórica, metodológica, ética e argumentativa.

Apesar dos desafios que se colocam ao trabalho profissional, é necessário que o assistente social resista e insista na dimensão socioeducativa de seu trabalho, assumindo um posicionamento que requer competência política e trabalhe na defesa de ações emancipatórias e educativas que favoreçam a construção de um projeto democrático de sociedade. Nessa direção, o trabalho do/a assistente social com grupos buscará fortalecer a cidadania e a possibilidade de emancipação dos sujeitos.

### **GRUPOS SOCIOEDUCATIVOS A PARTIR DA PERSPECTIVA DA CULTURA DE PAZ EM UMA ESCOLA DA PERIFERIA**

Atualmente a vida e as relações coletivas são afetadas por uma série de desafios advindos do sistema hegemônico de poder vigente na sociedade gerando desigualdades sociais, exclusão, violências, retração das políticas públicas e sociais, esfacelamento dos direitos e fortalecimento da perspectiva individualista em prol da coletiva. Valores morais e éticos como o respeito, a colaboração, o diálogo, empatia e o altruísmo tem sido enfraquecido nos modos da vida coletiva e a violência em suas multiformes se estabelece no cotidiano social, gerando instabilidade, medo e insegurança.

O espaço escolar não está isento destas questões. A escola deve ser reconhecida como espaço de formação acadêmica e cidadã, assim também deve fomentar valores que sejam condizentes com uma sociedade mais justa, humana e equitativa. Para Freire (2019), na escola que são desenvolvidas aprendizagens, portanto deve estimular a curiosidade, a humanidade, o raciocínio, a descoberta, atendendo a diversidade e particularidade dos sujeitos, em prol de uma educação voltada ao compromisso social.

O enfrentamento dos desafios da atual realidade exige novos conhecimentos e estratégias educativas que gerem consciência coletiva, assim, acredita-se que a educação é uma das ferramentas para mudanças estruturais, e a escola locus privilegiado para a promoção da cidadania, onde, a partir de uma aprendizagem ética e política é possível enfrentar tais desafios, visando a transformação social (Férriz *et al*, 2022).

Diante deste cenário, torna-se evidente a importância de pensar e desenvolver ações nas escolas que promovam uma Cultura de Paz. De acordo com a ONU (Organização das Nações Unidas), uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados no respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência, por meio da educação, do diálogo e da cooperação.

Assim, educar para a paz é uma abordagem de ensino-aprendizagem baseada na perspectiva de respeito às diversidades e transformação de culturas de violência, visa construir saberes que

contribuam para a humanização das relações sociais, promoção de equidade social e construção de uma sociedade mais humana e melhor para todos (Pranis, 2018).

A perspectiva da Cultura de Paz no contexto escolar foi implantada primeiramente nos Estados Unidos e chegou ao Brasil em meados da década de 90, através de forte influência do poder judiciário. As autoras americanas Boyes-Watson e Kay Pranis (2011) se tornaram referência no assunto, após a publicação do livro “Círculos em Movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa”, em que defendem a realização de círculos para a construção de paz nas escolas.

Os Círculos de Cultura de Paz podem promover o diálogo e a reflexão, permitem que todos tenham a possibilidade da fala e escuta, que os diferentes modos de ver e sentir uma situação sejam trazidos à tona, de forma respeitosa e as decisões deliberadas de forma coletiva. Neste sentido, investir na propagação da cultura de paz dentro da escola é fundamental para romper com práticas baseadas na violência e na educação bancária, promovendo o educando como sujeito ativo, crítico, reflexivo e atuante em seu papel social, além de capaz de resolver os conflitos e problemas através de alternativas saudáveis de manejo.

Os círculos podem ser adaptados para uso dentro da sala de aula, em casa, em conferências de família, encontros de equipes de trabalho, ou onde quer que esteja ocorrendo uma programação. [...] Conscientizar-se de suas próprias emoções, as emoções dos outros, e como cada um causa impacto no outro é, reconhecidamente, uma habilidade interpessoal decisiva para uma vida bem sucedida, tanto pessoal como profissionalmente (Beyes-Watson & Pranis, 2011, p. 14)

A verticalidade da relação de poder deve ser quebrada para dar espaço à uma relação horizontal, onde todos sejam incluídos e respeitados por suas diferenças sociais, culturais, sexuais, religiosas, jeito de ser, dentre outros aspectos, para que a educação seja de fato emancipadora. Tais práticas permitirão um espaço democrático na escola, através de experiências propícias a um ambiente de paz, e conseqüentemente de formação humana e integral, os círculos podem ser uma infraestrutura chave para uma comunidade escolar saudável (Beyes-Watson & Pranis, 2011).

Este artigo busca apresentar a experiência do trabalho socioeducativo em grupos, baseado na Cultura de Paz, realizado pela equipe de Serviço Social de uma escola de educação básica alocada na periferia de uma cidade do interior paulista. Trata-se de uma escola filantrópica mantida por uma Rede internacional de Colégios, Escolas Sociais e Universidade, que visa uma educação de qualidade através de projetos educacionais e pedagógicos que sejam transformadores e incentivem a formação integral, o protagonismo e a propagação de valores.

A unidade escolar deste relato de experiência é denominada como Escola Social, pois oferece educação em território em situação de vulnerabilidade social e busca atender crianças e adolescentes cujas famílias se encontram em situação de pobreza. Atualmente a escola realiza atendimento diário a 780 educandos do primeiro ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio, a escola funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno) e além das aulas regulares, oferece atendimento em Jornada Ampliada através de projetos socioeducativos.

A escola possui uma equipe gestora composta por direção pedagógica, direção administrativa, coordenação e assistentes pedagógicos, equipe psicossocial, bibliotecário e pastoralistas. A equipe psicossocial é composta por três assistentes sociais e um psicólogo.

A perspectiva da Cultura de Paz foi implementada na escola a partir do ano de 2018, quando uma das assistentes sociais e um grupo de educadores participaram de um Curso de Extensão oferecido pela instituição em parceria com uma Universidade do Estado do Paraná.

A partir de então, a escola começou a aprofundar o campo da pesquisa e estudos sobre práticas restaurativas e Cultura de Paz implantadas no ambiente escolar, a fim de que as diretrizes da educação para a paz fossem implementadas de maneira efetiva no espaço escolar e dentro das salas de aulas. Estas diretrizes estão alinhadas à Base Nacional Curricular Comum, aos Objetivos de Desenvolvimento

Sustentável da ONU e ao Pacto Global Educativo, e constam no Projeto Político Pedagógico e no Plano de Formação Contínua da escola.

Para além dos conteúdos dos componentes curriculares, a escola tem gerido a cultura de paz em diversos processos, promovendo espaços de diálogos, debates e discussões sobre saúde socioemocional, relações coletivas, respeito nos processos cotidianos da vida. Para que a escola seja um local que respeita as diferenças, torna-se imprescindível a formação contínua em práticas restaurativas dos gestores, docentes e demais colaboradores, a fim de alcançar um olhar diferenciado, que quebre as barreiras de todas as questões excludentes.

O Serviço Social tem contribuído para a conscientização da comunidade educativa, seja no processo de formação e acompanhamento dos educadores, seja no diálogo e trabalho cotidiano com educandos, famílias e comunidade. A dimensão socioeducativa do trabalho do assistente social é reconhecida pela instituição, e tem sido valorizada como importante no bojo do contexto escolar, propiciando espaço e possibilidades para que o profissional do serviço social realize os grupos na direção teórico metodológica da sua intervenção profissional e conforme os princípios do projeto ético-político profissional, que estão atrelados à educação crítica e libertadora e aos valores da Cultura de Paz.

A realização dos grupos socioeducativos com os educandos não é uma atribuição somente dos assistentes sociais, mas de todos os educadores da escola, assim, as atividades em grupo e círculos de Cultura de Paz são realizadas continuamente nas turmas e podem ser organizados e desenvolvidos por qualquer membro escolar. Por sua vez, devido sua expertise teórica e metodológica, o assistente social possui capacidade para abordar temas específicos, relevantes para a realidade apresentada, tais como como violências, exclusão social, defesa de direitos, políticas públicas, além de outros conforme a apreensão das demandas existentes.

Os círculos podem ser uma das metodologias do trabalho em grupo, e o Serviço Social da escola tem utilizado dele para a realização de encontros com educandos, famílias e educadores, a fim de contribuir para a construção de relações e uma cultura de paz na escola. O trabalho em grupos na escola tem fortalecido o protagonismo infantojuvenil, discutindo temas que valorizam as diferenças e o respeito, potencializado o trabalho coletivo, incentivado a participação, a formação da cidadania, o desenvolvimento da autonomia e a resolução de conflitos.

Os grupos socioeducativos realizados pelo Serviço social utilizam da perspectiva da Cultura de Paz, pois abordam temáticas como violência, autocuidado, autodefesa e proteção a violências e abusos sexuais, cidadania, relações de respeito, resolução de conflitos e questões socioemocionais. Com as famílias o Serviço Social tem realizado grupos para discutir temas como respeito, proteção à infância e adolescência e defesa de direitos. Tais grupos são estruturados a partir da metodologia dos círculos, onde o assistente social apresenta indagações e reflexões pertinentes aos objetivos do grupo e abre espaço de fala, reflexões e discussões em torno do tema, direcionando o grupo para a construção de saberes e ideias pautadas na perspectiva da cidadania, diversidade, respeito, emancipação, liberdade, solidariedade, defesa de direitos, equidade e justiça social.

Conforme Bonfim (2018), os grupos visam a problematização da realidade e do cotidiano escolar, social e comunitário, socializa informações numa ótica que favoreça a criticidade da realidade, e discute temas percebidos como questões emergentes e latentes.

Nesta perspectiva, já é uma prática comum os assistentes sociais entrarem em sala de aula, acompanhados ou não com demais educadores para realizar atividades em grupos com os educandos, estabelecendo-se assim uma relação dialógica próxima aos educandos, e estabelecendo uma identificação da equipe social e visibilidade de seu trabalho, que tem conquistado espaços significativos e concretos dentro da escola.

Os grupos ocorrem na periodicidade mensal, mas os assistentes sociais possuem autonomia para perceber a necessidade de ações extras conforme as demandas que surgem no cotidiano escolar, articulando com equipe pedagógica e docentes, outros espaços de encontro com educandos,

educadores e famílias. Os assistentes sociais tem utilizado de metodologias ativas para a realização dos grupos, como dinâmicas individuais e de grupo, quebra-gelos, contação de histórias, utilização de literaturas infantis, vídeos, curtas-metragens e músicas, recursos efetivos que contribuem para a interação, aproximação e identificação entre os sujeitos dos grupos.

Importante destacar que a equipe social e a escola como um todo, tem desenvolvido o cuidado para que esta prática não seja fragmentada e descontextualizada do cotidiano e utilizada somente em momentos de grandes conflitos ou problemáticas a se resolver na escola, mas que seja uma estratégia continua, intrínseca no dia a dia da escola e parte da cultura escolar.

Como forma de monitoramento e avaliação, a equipe realiza o registro das atividades, a fim de construir um relatório que abarque dados quantitativos e qualitativos, além de utilizar de registro fotográfico, filmagens, depoimentos e fichas de avaliação que subsidiam a preparação dos próximos encontros e impactos apreendidos nos grupos socioeducativos.

Os assistentes sociais da escola têm buscado difundir tal experiência junto a rede de serviços do território e com demais escolas e serviços da política de assistência social no território, além de levar esta prática para eventos científicos e espaços de troca de experiências, a fim de difundir esta possibilidade de prática do trabalho do assistente social na escola.

## CONSIDERAÇÃO FINAL

O avanço de medidas neoliberais e mazelas do atual sistema vigente impactam os direitos sociais conquistados pela classe trabalhadora, sendo imprescindível a postura investigativa no exercício profissional e a capacidade crítica de leitura da realidade, que seja capaz de desenvolver ações com vistas ao fortalecimento da cidadania, emancipação, ética e respeito.

O movimento de reconceituação da profissão foi um marco no processo de ruptura com as bases conservadoras e fragmentadas as quais a profissão surgiu, buscou romper com práticas assistencialistas, individuais e de caráter punitivo em prol do ajustamento e padronização de comportamentos sociais que atendessem os interesses da burguesia e do mercado. A construção de uma nova postura do assistente social propiciou a formação de um perfil pedagógico, que onde o assistente social passa a ser um profissional que pode contribuir para a educação crítica, formação e emancipação dos sujeitos.

A dimensão socioeducativa do trabalho do assistente social avança na perspectiva pedagógica, pois sua ação educativa pode ser um instrumento que possibilite a tomada de consciência, para a construção de movimentos de resistência e avanços na perspectiva da conquista de direitos. Para sua implementação o profissional pode-se utilizar de instrumentos, como o trabalho em grupos.

No Serviço Social o trabalho em grupos possui caráter socioeducativo e para sua viabilização é esperado do/a assistente social uma competência crítica, propositiva e interventiva, capaz de analisar a realidade social e incidir sobre ela juntamente com os sujeitos.

Questões éticas e morais como respeito, a colaboração, o diálogo, empatia podem ser premissas para o trabalho em grupos e estão vinculadas aos princípios da Cultura de Paz e do projeto ético-político da profissão. Implementá-las no ambiente escolar torna-se uma possível ferramenta de emancipação, libertação e efetivação de uma educação horizontalizada que visa além dos saberes pedagógicos, a formação cidadã e mudança de sociedade.

A prática do trabalho socioeducativo com grupos baseada na perspectiva da Cultura de Paz realizada por assistentes sociais em uma escola de educação básica da periferia, tem apresentado resultados significativos no processo de aprendizagem e na formação cidadã de crianças e adolescentes, além de ser uma ferramenta de visibilidade e reconhecimento do trabalho do assistente social na escola, junto a educandos, equipe escolar, famílias e comunidade.

Todavia, há inúmeros desafios que precisam ser superados para que o trabalho socioeducativo crítico e o trabalho em grupos de fato sejam uma ferramenta que alcance seus objetivos. Ainda se encontram ações de caráter repressor e regulador, que visam somente o repasse de informações e centram na busca individual de solução dos problemas. Assim, torna-se necessário e urgente o aprofundamento do conhecimento acerca do trabalho socioeducativo pautado na perspectiva crítica e emancipatória, a fim de superar os entraves e desafios postos à sua efetivação, e desenvolver um trabalho socioeducativo rumo à direção social hegemônica da profissão, que defende um novo projeto coletivo.

## REFERENCIAS

- BONFIM, G. G; TEIXEIRA, J. M.; ALBIERO, C. Elisa. O trabalho com grupos no Serviço Social: contribuições para a intervenção profissional. **Caderno Humanidades em Perspectivas** – v.2 n.2 – 2018.
- CARVALHO. M. Contracorrentes em tempos de tempestades: o pensamento de Jane Addams e de Mary Richmond no Serviço Social. **Revista em Pauta**. Rio de Janeiro. 2012. p. 161-166.
- FÁVERO, O.; MOTTA, E. (Orgs.). Educação popular e educação de jovens e adultos 1. ed. Petrópolis: De Petrus et Alli; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2015. DVD-ROM.
- FERRAZ, A. J. F. Serviço Social e educação popular freiriana. 2014. 40 f. **Trabalho de conclusão de curso de graduação (Serviço Social)** - Instituto de Saúde e Sociedade, Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2014.
- FERRIZ, A.; MARTINS, E.B.; TEIXEIRA, N. **Tijolos contra muros: contribuições críticas do Serviço Social na educação**. 1 ed. Uberlândia/MG: Navegando, 2022, p. 130-143.
- FREIRE. P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2019.
- FREIRE. P. **Pedagogia da Libertação**. Paz e Terra: Rio de Janeiro. 2017.
- FREIRE. P. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra: Rio de Janeiro. 2019..
- GIAQUETO, A.; LINGABUE, H. P.; PROENÇA, J.. Processos emancipatórios e práticas educativas no serviço social. In: I Congresso Internacional de Política Social e Serviço Social: desafios contemporâneos, 2015. **Anais...** Londrina, 2015. Disponível em: Acesso em: 05 jul. 2023.
- GUERRA, Y.. A dimensão técnico-operativa do exercício profissional. In: SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, S.; GUERRA, Y. **A Dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. 2ª Edição. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2013. p. 45 – 74.
- IAMAMOTO. M. V.. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- JACINTO, A. G.. Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 77-85, jan./abr. 2017.
- MIOTO, R. C. T.. Orientação e acompanhamento social a indivíduos, grupos e famílias. In: **CFESS/ABEPSS. Serviço Social: Direitos sociais e Competências Profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p.497- 512.
- MONTEIRO, J. O.. Serviço Social e Educação Popular: enlace para uma potente disputa por uma orientação profissional crítica. **Anais do 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social**. Vitória ES, 20018.
- NETTO, J.P. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. Cortez; 17ª edição (12 junho 2018)
- PRANIS, K. **Círculos de Justiça Restaurativa e de Construção de Paz: Guia do Facilitador**. Rio Grande do Sul: AJURIS, 2018.
- ROCHA, M. A.. As dimensões éticas no emprego dos instrumentais técnico-operativos no trabalho do assistente social. In: LAVORATTI, Cleide; COSTA, Dorival. **Instrumentais Técnicos- Operativos no Serviço social: Um debate necessário**. Ponta Grossa: Estúdio Texto. Versão impressa, 2016. p. 217 – 231.
- SILVA. T. P.. A dimensão socioeducativa do Serviço Social frente ao atual contexto sócio-histórico. **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Tema: “40 anos da “Virada” do Serviço Social”. Brasília (DF, Brasil), 30 de outubro a 3 de novembro de 2019.

TORRES, M. M. As múltiplas dimensões presentes no exercício profissional do assistente social: intervenção e o trabalho sócio-educativo. **Serviço Social em Revista**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 202-227, 2009. DOI: 10.5433/1679-4842.2009v12n1p202. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/10060>. Acesso em:

VALE, R. C.; NASCIMENTO, E. F. Exercício profissional do Assistente Social: as metodologias da educação popular como estratégia de intervenção. **Rev. Vértices** (Campos dos Goitacazes), vol. 20, núm. 3, 2018.

VASCONCELOS, A. M.. **A/o assistente social na luta de classes: projeto profissional e mediações teórico-práticas**. São Paulo: Cortez, 2015.

WIGGERS, I. O Grupo como Instrumento de Intervenção Profissional do Serviço Social. **Trabalho de Conclusão de Curso**. UFSC. Florianópolis. 2006.

YAZBEK, M. C. O significado sócio-histórico da profissão. Brasília: CFESS; ABEPSS, 2009. In: **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. Brasília: CFESS; ABEPSS, 2009. p. 125-141.

SILVEIRA, D.; VIEIRA, K. **Trabalho social com grupos**. Universidade do Sul de Santa Catarina. Palhoça. 2016.

MOREIRA, C. **O Trabalho com Grupos em Serviço Social: A Dinâmica de Grupo como Estratégia para Reflexão Crítica**. São Paulo. Cortez Editora. 5ª ed. 2019.

BOYES-WATSON, C.; PRANIS, K. **No coração da esperança: guia de práticas circulares: o uso de círculos de construção da paz para desenvolver a inteligência emocional, promover a cura e construir relacionamentos saudáveis**. Tradução: Fátima de Bastiani. – Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas, 2011.

EIRAS, A. A. L. T. S.; PAULA, L. G. P. Trabalho com grupos da saúde – contribuições do Serviço Social. In: RAMOS, A.; SILVA, L. B. da; PAULA, L. G. P. de. **Serviço Social e Política de Saúde – ensaios sobre trabalho e formação profissionais**. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2018. p. 139-161.

CFESS. Código de ética profissional do assistente social – 1993. In: BONETTI, D. A.; et. al. **Serviço Social e ética: um convite à nova práxis**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

# DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE PROTEÇÃO DE BASE EM ANGOLA: O CASO DO LAR DE INFÂNCIA KUZOLA EM LUANDA

Isaiás Francisco Gaspar Issenguele<sup>1</sup>  
Rosalinda Chedian Pimentel<sup>2</sup>

**RESUMO:** Refletir sobre a Dimensão Educativa do Serviço Social na Política de Proteção Social é uma missão, embora não impossível, bastante exigente devido às suas múltiplas determinações, especialmente no contexto angolano. O mesmo visa, por um lado, instigar e, por outro, fortalecer o debate sobre o tema em questão na realidade angolana. E esta reflexão surge do nosso interesse em compreender melhor como ela se efetiva nesta realidade, partindo da lógica de compreender a universalidade para alcançar (compreender) a singularidade, que é o território angolano o nosso atual espaço de intervenção como Assistente Social. Mesmo cientes de nossas limitações, essa reflexão baseou-se na teoria do materialismo histórico-dialético crítico de Marx e é resultado de uma pesquisa bibliográfica e documental. E, através do qual percebemos que o assistente social na política de proteção social, através da dimensão educacional-pedagógica, especialmente a emancipatória, ao mesmo tempo em que produz e reproduz a ideologia vigente, pode proporcionar um espaço para conscientizar a classe trabalhadora, de um lado, da necessidade da luta contínua por seus direitos e, de outro, da necessidade de romper com esse sistema que se desgastante, uma rotura revolucionária rumo à emancipação humana. A final, embora um profissional da burguesia é um trabalhador.

**Palavras-chaves:** Serviço Social, Dimensão educativa, política de proteção social.

**ABSTRACT:** Reflecting on the Educational Dimension of Social Work in Social Protection Policy is a mission, although not impossible, quite demanding due to its multiple determinations, especially in the Angolan context. It aims, on the one hand, to instigate and, on the other, to strengthen the debate on the subject in question in the Angolan reality. And this reflection arises from our interest in better understanding how it is effective in this reality, starting from the logic of understanding the universality to achieve (understand) the singularity, which is the Angolan territory our current space of intervention as a Social Worker. Even aware of our limitations, this reflection was based on Marx's theory of critical historical-dialectical materialism and is the result of bibliographical and documentary research. And, through which we realize that the social worker in the social protection policy, through the educational-pedagogical dimension, especially the emancipatory one, at the same time as it produces and reproduces the current ideology, can provide a space to make the working class aware, on the one hand, of the need for the continuous struggle for their rights and, on the other, of the need to break with this system that is exhausting, A revolutionary break towards human emancipation. The final, although a professional of the bourgeoisie is a worker.

**Keywords:** Social work, Educational dimension, social protection policy.

## INTRODUÇÃO

Refletir sobre a Dimensão Educativa do Serviço Social na política de Proteção Social é uma missão embora não impossível, bastante exigente. É exigente por se tratar primeiro de uma profissão que emerge no “seio” da burguesia para dar respostas (minimizar) as refrações da questão social, e em segundo lugar por se tratar de política social, no caso, da proteção social, que é um instrumento ideológico e político da burguesia, através do qual se desencadeia o processo de produção e reprodução da sua classe. Esta é uma realidade que do mesmo modo que se dá na realidade de muitos países, se não de todos, também se dá de igual modo na realidade angolana, aonde o Lar de Infância Kuzola é um exemplo.

A reflexão da Dimensão Educativa do Serviço Social na realidade angola, surge do nosso interesse em compreender melhor como se efetiva nesta realidade, partindo da lógica da compreensão da

1 Graduado em Serviço Social, Pela Universidade Católica de Angola. [isaias.issenguele@unesp.br](mailto:isaias.issenguele@unesp.br). Discente do Mestrado em Serviço Social no Programa da Pós-Graduação em Serviço Social da Unesp Campus de Franca.

2 Professora Doutora, [rchedian@gmail.com](mailto:rchedian@gmail.com). Professora voluntária do programa da Pós-Graduação na Unesp Campus de Franca.

universalidade para alcançar (compreender) a singularidade, que é o território angolano nosso atual espaço de intervenção como Assistente Social.

O serviço social em Angola é uma profissão “muito jovem” que embora a sua origem datar os anos 1962, “período colonial”, é em 2005 que se começa de fato com a formação de profissionais, Monteiro (2016), num país independente e em paz. E, esta “juventude”, faz com que a profissão seja marcada por várias incompreensões teórico-prática, por parte de muitos profissionais. De facto, este pode resultar tanto da qualidade formativa quanto da orientação teórico-metodológica em que a profissão está embasada, que, no caso de Angola, não é no histórico-crítico marxiana, mas sim num ecleticismo teórico com maior destaque do positivismo de cariz estruturalista-funcional.

Entender a dimensão educativa do Serviço Social na política de proteção social, remete-nos a compreensão da ação do seu profissional como uma ação pedagógica, na medida em que ela (a ação), enquanto materializador dos ideais da burguesa, também despoleta do profissional a capacidade reinvenção à realidade social que está posta articulando mecanismos emancipatórias da classe subalternizada.

## A DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL

O Serviço Social como forma de trabalho especializado é também uma profissão inserida na “*divisão social e técnica do trabalho*”, como podemos aferir em (Iamamoto; Carvalho, 1982) quando dizem que, “O Serviço Social é uma especialização do trabalho da sociedade, inscrita na divisão social e técnica do trabalho social, o que supõe afirmar o primado do trabalho na constituição dos indivíduos sociais”.

Em relação as dimensões do Serviço social, é uma condição, se possível natural ou ontológica da profissão. Espera-se que não haja equívocos na tentativa de se formular uma resposta através da afirmativa segundo a qual, se o “*homem através do trabalho transforma a natureza e na medida em transformar a natureza através do trabalho ele também se transforma a si*”.

O Serviço Social, como profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, através da sua “*praxis*” no âmbito das políticas sociais (instrumento e ou espeço privilegiado de sua intervenção), enquanto vai intervindo na questão social (seu objeto de intervenção), e dada a complexidade da mesma (questão social), a profissão desenvolve várias dimensões, com o propósito de melhor enfrentamento da “*questão social*”.

Assim sendo, em nosso intender, dimensão do Serviço Social são princípios que dão materialidade à profissão. E como tal, Santos (2013a, p. 25), aponta que:

o termo “dimensão” refere-se “às propriedades de alguma coisa, no sentido de seus pressupostos, de suas direções, de seus princípios fundamentais”. No Serviço Social, diz respeito “aos princípios que contribuem para a concretização da profissão de Serviço Social e que formam a sua base”.

Nesse cenário ganham destaques as seguintes dimensões: a técnico-operativa; a teórico-metodológica; ético-política; a investigativa; a interventiva e a educativa-pedagógica, destacando-se nesse campo autores como: Yolanda Guerra (1999); Abreu (2002); Costa (2016) entre outros. Mas, neste espaço importa refletir sobre a dimensão educativa/pedagógica do Serviço Social, motivo das reflexões.

Tratar da dimensão educativa do Serviço Social é falar de uma das “particularidades” que que perpassa no todo fazer profissional e que tornam toda a ação numa ação emancipatória, através da capacidade transformadora-revolucionária, como diz (Henriy Peter)<sup>3</sup>, “*educação, a educação faz um povo fácil de ser liderado, mas difícil de ser dirigido; fácil de ser governado, mas impossível de ser escravizado*”, e (Karl Marx)<sup>4</sup> “*a mediação do homem com a natureza é o trabalho, e a mediação do homem entre homem é a educação*”.

3 Citados pela Larissa Cristina de Oliveira e Nayara H. D. de Oliveira, no quinto capítulo da coletânea organizada pela Jacinto e Lima, sobre o trabalho do Serviço Social, a Dimensão Educativa da execução à gestão das políticas públicas.

4 Idem.

O Serviço Social é uma das profissões mediadora das relações humanas. Por isso, é que, diante da totalidade das múltiplas dimensões, destaca-se a educativa-pedagógica não como a melhor ou a pior entre as dimensões, mas, como aquela que perpassa e ilumina todas as outras, tornando-se numa marca diferenciadora da “*práxis*” profissional do Serviço Social em relação as outras profissões.

Nesse sentido, o assistente social na medida que, através das políticas sociais vai materializando os ideais da burguesia, não só desencadeia um conjunto de ações devidamente programadas para a elevação da consciência de classes aos trabalhadores, como também, desperta a necessidade de uma classe organizada para as lutas (revolucionárias), contra o capitalismo.

O Serviço Social embora surja no seio da ordem burguesa, as suas ações ao logo da história, foram marcadas essencialmente pela dimensão educativa, através dos perfis pedagógicos da “*Ajuda*”, a de “*Participação*” e a “*Emancipatória*”<sup>5</sup>. Assim, o Serviço Social é chamado na atual conjuntura social a orientar as suas ações para o perfil pedagógico emancipatória, embora segundo Monteiro (2016), ainda existir com maior predominância os dois primeiros perfis nas práticas do Serviço Social no contexto angolano.

O perfil da participação, há certa ampliação da visão, no sentido de tentar compreender a participação popular como elemento central do processo de intervenção, mas, ainda prevalece a visão de que os indivíduos é que são/estão desajustados. O Perfil da emancipação, que deveria ser o perfil de todos os assistentes sociais, tido como meta, porem ainda utópico, por buscar a emancipação dos sujeitos, surge a partir do momento em que os profissionais se dão conta do avanço da ofensiva ideológica do capital sobre a orientação neoliberal [...] (Faleiros, 2020, p.102)

De acordo com a autora, a política de proteção social, de modo particular, na proteção de base, é um espaço de luta dos “contrários”. No caso de Angola, o Lar de Infância Kuzola, embora seja um espaço que resulta da tentativa da burguesia (através do Estado) dar respostas às expressões da questão social decorrentes das suas próprias ações, é o único espaço público de proteção social para dar respostas às demandas sociais que necessitem da proteção social de base, dentro das suas especificidades. E, é também neste mesmo espaço onde o Assistente Social é chamado a intervir. E no nosso entender, este espaço de lutas de classes, exige do Assistente Social um posicionamento rigoroso. Este não é um posicionamento qualquer, pelo que, dependerá da linha ideológica que defende, (dependerá da “*lupa*” que utiliza para compreender a questão social), porque ao mesmo tempo que é trabalhador assalariado e executor da ideologia burguesa (através das políticas sociais), também é parte da classe trabalhadora, da classe subalternizada de que demandam o objeto de intervenção desta instituição, como podemos acompanhar nas páginas a seguir.

## A POLÍTICA DE PROTEÇÃO SOCIAL DE BASE EM ANGOLA

Proteção social surge como política no seio do Estado burguês com objetivos antagônicos. O Estado num lado transparece como promotor de direito e garantidor da dignidade humana, (o que é o mais publicitado) através de políticas sociais, do outro, através das mesmas políticas, proporciona as condições de garantia da manutenção e ampliação da força de trabalho.

Enquanto mostra-se uma forma de garantia dos direitos, é ao mesmo tempo forma de produção e preparação e ou lapidação de indivíduos para o processo de manutenção da mão de obra capitalista.

Pode-se afirmar que a proteção social é uma política social que garante a dignidade humana? A resposta é não, porque é uma política econômica como diz Pereira (2013, p. 2), pois enquanto trata de dar respostas às “*múltiplas manifestações da questão social*”, ao mesmo tempo trabalha a questão da manutenção da força de trabalho, como sendo a principal, se não a única preocupação da burguesia,

<sup>5</sup> Tonet. defende a ideia de que a cidadania e a democracia não dão conta da emancipação humana, que é no máxima uma emancipação Política, oriunda da sociedade capitalista. O seu estudo sobre emancipação humana, parte da perspectiva da ontologia do ser social de Marx, que se preocupa com a autoconstrução humana, através do trabalho associado, que consiste na livre associação dos homens para produzirem os bens a serem consumidos em comum.

sempre com um olhar na prevenção da crise e no aumento, cada vez mais, acelerado da “*mais-valia*”, consequentemente a manutenção da ordem.

Na prossecução das ideias acima apresentas, continua Pereira (2013, p. 2), afirmando que,

proteção social capitalista não é tarefa simples, a começar pelo fato de ela não ser apenas social, mas também política e econômica; isto é, a proteção social gerida pelo Estado burguês e regida por leis e pactos interclassistas, que procuram conciliar interesses antagônicos, sempre se defrontou com o seguinte impasse: atender necessidades sociais como questão de direito ou de justiça, contando com recursos econômicos escassos porque, de acordo com a lógica capitalista, a riqueza deve gerar mais riqueza e, portanto, ser investida em atividades economicamente rentáveis.

A proteção social é uma prática da natureza do ser humano, que toma maior ênfase desde as mais antigas formas de organização sociocomunitárias, que foram destruídas pelo sistema capitalista e por estes recuperado posteriormente, mas, já sobre influência dos seus interesses, como poderemos acompanhar no ponto a seguir.

## UMA RESENHA HISTÓRICA DA PROTEÇÃO SOCIAL

Proteger, cuidar do próximo desde as comunidades primitivas é um ato intrínseco e inerente ao próprio ser humano, porque é parte da sua natureza. É parte da natureza humana, nascer em e ou na comunidade e proteger os que tiverem com menos ou sem capacidade de autodefesa ou proteção (as crianças, os doentes, os idosos, as gestantes). E, depois de muito tempo, foi esta condição sofrendo modificações de acordo com as várias formas de sociabilidades e contextos econômicos e políticos que marcaram a história. Assim sendo, a proteção desde as comunidades primitivas obedeceu o “círculo da vida” humana.

Mas, de acordo com vários autores, o mundo conhece a proteção social como um sistema organizado de princípios, normas e com interesses acrescidos e ao mesmo tempo antagônicos em 1883 sobre proposta de *Otto Von Bismarck*, isto é, na Europa propriamente na “*Alemanha Prussiana*” numa época marcada pela emergência industrial, como a segura Paz (2015, p.2) que, “Os sistemas de proteção social têm origem na Europa ocidental, no contexto na Revolução Industrial, mas são ampliados no segundo pós-guerra, como estratégia para evitar novas crises econômicas na proporção da crise de 1929-1932”.

O mesmo autor reforça que estes mesmo sistema ou política, enquanto uma forma de controle da força de trabalho, é também uma conquista da classe trabalhadora, por isso é um espaço de constantes lutas.

Os sistemas de proteção social representam conquistas da classe trabalhadora dentro do sistema capitalista, pois asseguraram direitos que minimizaram as desigualdades entre as classes sociais e os riscos oriundos do trabalho durante todo o decurso do século XX, possibilitando uma melhoria das condições de vida da classe trabalhadora dentro do capitalismo e garantindo a reprodução da desigualdade em termos mínimos, criando assim a falsa ilusão que se poderia combinar desenvolvimento econômico e equidade (PAZ, 2015, p.2).

A razão de ser deste cenário, consiste no fato de que, o Estado tem sua origem como propriedade da burguesia. O Estado, segundo Hegel (1788-1790), surge como um instrumento da burguesia, para poder intervir por meio de medidas legislativa, e políticas sociais nas lutas entre a burguesia e o proletário como mediador, mas sempre sobre defesa da burguesia.

Em Angola a situação não é diferente, embora se manifeste de forma pouco distinta (por ser mais ditador e menos dialogante), mesmo possuindo um aparato legislativo ligeiramente “*bom*” em termos teóricos.

Falar da proteção social em Angola exige fazer retrospectiva histórico-analítica desde as comunidades pré-coloniais, isto é, antes de 1482; a da fase colonial (1482-1974); assim como, a da pós-independência e da guerra civil 1975-2022) e do alcance da paz até hoje (2002 - 2023).

Angola é um país constituído por um povo “multi-pluri-cultural”. Como dizem alguns historiadores e antropólogos, esta “multi-pluri-culturalidade” é fundamentada no fato de, não obstante possuir maioritariamente uma procedência histórica única, isto é, aquilo que lhes caracteriza como “BANTU”<sup>6</sup>, ainda assim, possui culturas diferentes, embora com alguns traços semelhantes (que caracterizam o tronco comum) de sua origem comum.

De acordo com Victor Kajibanga (2003b, p.130) citado no Relatório da VIII Congresso Estadual de História no Brasil, em 2016, antes o território que é hoje Angola era habitada só e unicamente pelos povos “*Nyaneka, Nkumbi; Khoisam, Vatwas*”<sup>7</sup> um povo que pela transumância<sup>8</sup> sua condição cultural, e (*de sobrevivência*), que com a chegada dos povos “BANTU”, foram ou sentiram-se obrigados a deixarem a maior parte do espaço territorial, refugiando-se em locais inóspitos como vales, desertos, montanhas, serras e zonas ribeirinhas.

O povo Bantu é caracterizado pela diversidade linguística, pela forma de organização social e econômica, assim como a educativa e cultural, pelo que, antes da colonização encontravam-se organizados em reinos (Reino do Kongo, Reino da Matamba; Reino do Ndongo; Reino do Bailundu e outro), até alguns anos depois da chegada dos portugueses no Reino do Congo em 1482, havia, como a segura Vieira (2007, p.31) que, “[...] a existência de uma estrutura organizacional a nível da capital e um certo desenvolvimento, social, económico e político em função das condições em a população trabalhava e vivia”.

Antes da colonização, como a maioria das comunidades primitivas, os povos angolanos encontrados naquele período, organizados em reinos possuíam um sistema de proteção social embora não totalmente igual em todos os reinos, mas que é inegavelmente diferente da proporcionado pelo na sociedade capitalista através do Estado.

Para aquele sistema, é responsabilidades do reino/comunidade sobre orientação dos seus líderes a proteção da criança por ser antes de mais a continuidade do futuro do reino, proteger os idosos por serem a biblioteca viva e a alta figura da educação do reino, os possuidores da sabedoria de vida e da comunidade, e *interlocutores da ancestralidade*, (isto dependendo do que foi o seu exemplo de vida).

Diferente desta forma de organização, cabe refletir o período colonial através das seguintes indagações: deverá o Estado colonial proporcionar um sistema de proteção social a este povo, mesmo tendo como seu maior interesse torná-lo “mão de obra barata”? O que seria se o colono instituiu-se um sistema de proteção social não obstante os seus objetivos? Que influência a colonização teve ou tem na atual política de proteção social angolana?

Possivelmente não tenhamos respostas por agora sobre estas questões, mais, como hipóteses, queremos dizer que, o objetivo do colono após os primeiros contactos com o território angolano através do reino do congo até largos anos após a abolição do tráfico de escravos não instalou algum sistema de proteção se quer. E possivelmente, mesmo se houvesse uma tendência, o sistema colonial não permitiria a instalação, criação de um sistema de proteção social porque não convinha segundo Vieira (2007).

Por isso até a educação não lhes era direito. Mesmo com a expansão e diversificação do ensino, desde 1961, visava-se aportuguesar as colônias, ao invés de prepará-las para a própria vida.

De uma maneira geral, o ensino colonial, não sedo um ensino virado para as populações angolanas, para a sua cultura e para a promoção dos seus valores, era sim, um instrumento do sistema ideológico do colonial que tinha como objectivo inculcar valores morais, éticos, políticos, religiosos a cerca da realidade portuguesa, intuindo ideias de servilismo na consciência do angolano, enquanto a escola era uma forma de expansão da língua portuguesa em detrimento das línguas angolanas (Vieira, 2007, P.56).

No período de transição da fase colonial para o da independência, especialmente, entre os finais dos anos 1961 a 1974, fruto das lutas incessantes impostas pela classe subalternizada (trabalhadora), no caso, dos autóctones, o colono não querendo deixar o país foi obrigado a fazer algumas mudanças na

<sup>6</sup> Bantu significa «povo» o «humano». O termo Bantu não se refere especificamente a um grupo étnico ou a uma língua específica, mas a um conjunto de pessoas Em que o MUNTU é o seu singular, significando, pessoa.

<sup>7</sup> São os povos que habitaram o atual território de Angola antes do povo Bantu. Hoje se encontram em extinção.

<sup>8</sup> Transumância: é um tipo de migração em que as pessoas que o praticam passam parte do ano em uma área e parte em outra. Para o povo nesta condição dá-se principalmente, por conta da procura de alimento.

forma como geria o país, dando surgimento ao ensino superior, embora com um interesse de fundo, o da qualificação da mão-de-obra para o mercado de trabalho, espaço este que somente era frequentado pela pequena burguesia colonial e um reduzidíssimo número de alguns nacionais considerados assimilados<sup>9</sup>.

Esta expansão do ensino também corresponde aos interesses económicos do colonialismo, no sentido de criar uma mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho. visava também formar quadros superiores ao nível da burguesia colonial, na medida em que a educação tinha uma função especial: expandir a ideologia colonial por forma a reproduzir a classe dirigente no seio da referida burguesia (Vieira, 2007, p. 69).

Neste cenário, percebe-se os primeiros sinais embora ligeiros que demonstram a preocupação com a proteção social como tal. Embora este dado mereça uma confirmação, pelo menos em nível de uma hipótese, a proteção social não era para os autóctones, mas sim, para um grupo de trabalhadores portugueses, seus descendentes que habitavam em Angola, (na altura “provincia Ultramarina de Portugal”), constituído por (brancos, mestiços). E, como se não bastasse, foi neste período, no caso em 1962 que, através de interesses combinados entre o clero católico e a burguesia colonial portuguesa que se cria o Instituto de Educação e Serviço Social Pio XII, oferecendo o curso de Serviço Social em Angola, com o objetivo de formar profissionais para trabalhar no atendimento das demandas que afetavam a classe trabalhadora europeias, resultantes das lutas entre os movimentos de libertação nacional e os portugueses. E tinha como foco a moralização principalmente das famílias da classe trabalhadora portuguesa, invocando a necessidade da *fé em Deus que os dias melhor vão chegar*. Com uma função principal a de ajuda, da filantropia e da caridade.

O Serviço Social como profissão, está atrelada ao surgimento da “questão social” orientado com condutas assistencialistas e filantrópicas, com um “alicerce” da doutrina social da igreja católica, ou seja, surge como respostas ao acirramento das contradições da sociedade capitalistas em sua fase monopolista, para o “controle” da classe trabalhadora e a legitimação dos setores dominantes e do Estado. O Serviço Social surge e se consolida com a ordem do monopólio, estando relacionado também com as mazelas próprias à ordem burguesa. Sendo assim, esta profissão só se torna compreensível e histórica no âmbito da sociedade burguesa, no tempo do capitalismo monopolista (Netto, 2011, p.73). *apud* (Monteiro, 2016, p. 76).

Neste sentido constata-se um serviço social embaçada pela perspectiva endogenista, com resquícios da fenomenologia e positivismo, assim como do estruturalismo funcional misturada com a doutrina social da Igreja Católica.

## PROTEÇÃO SOCIAL EM ANGOLA PÓS-INDEPENDÊNCIA

Em Angola, a proteção social propriamente dita e que beneficia os angolanos marca os seus primeiros “passos”, após a independência, tendo como fundamentos as leis produzidas neste período (nos primeiros anos pós-independência). Isidro (2019) afirma que, neste período nota-se o avanço que se dá na proteção social através de leis, principalmente das Lei Constitucional que marca a primeira república.

Com base nas razões socio-históricas que fundamentaram as lutas dos angolanos, esperava-se que com a independência ocorresse uma organização que privilegiasse a paz, a construção de uma nação una e indivisível de fato, e um melhor país para se viver. Não sendo assim, e tendo se instalado o “sistema de Partido Único”, assiste-se sobre a proteção social, o emergir de iniciativas embora no interior de um partido, no caso MPLA, que assumira a direção do país não abrangente.

Com a independência, foram produzidas, embora de autoria do MPLA, então no poder, iniciativas legislativas que orientaram os primeiros passos do país. Na Constituição de 1975, estão evidentes ideais de democracia e de combate à dominação e agressão do imperialismo, para a construção de um país próspero, que visasse a materialização das aspirações das massas populares (Isidro, 2019. Pg. 44).

<sup>9</sup> O que é assimilado: Transformar algo que se possa aproveitar Segundo Dicionário Informal disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/assimilados/>, acessado aos 25/08/2023.

Para o colono o assimilado, era o *indígena* que deixou os seus hábitos culturais apropriando-se dos hábitos e cultura do colonizador, tais como: formas de vestir, falar, comer e outros.

O mesmo autor também a segurar que, neste período já é perceptível na lei a preocupação do Estado com questões ligadas a agricultura como base do desenvolvimento no artigo nº 8, a indústria como fator de desenvolvimento no artigo nº 9 e a planificação da economia pelo Estado para o bem-estar do povo, “a promoção de relações sociais justas, e a resolução do problema das terras para as massas camponesas”. Isidro, 2019).

O sistema do partido único teve seu lugar de 1975 a 1991. Com a mudança do sistema político, do Partido Único para o Sistema Democrático, fruto de pressões internas e externas (de instituições financeiras internacionais principalmente), o cenário toma outro rumo. As mudanças marcadas pela criação de uma outra lei que marca a segunda república “a Lei Constitucional”, que vai substituir a anterior, como aponta Isidro (2019, p. 44) que:

Com a abolição do sistema de partido único, os acordos de 1991 trouxeram para a discussão questões legais que configurassem e assegurassem o funcionamento de um Estado democrático multipartidário. O texto de 1975 foi, assim, substituído por uma Lei Constitucional que vigoraria até em 2010.

A presente lei, não obstante o seu estimosa contribuição, fruto da realidade, foi substituída a seguir pela Constituição de 2010. Que novidades a nova lei de 2010 traz em relação a de 1992? Entre várias é que, a primeira apresenta ideia de proteção social muito restrita, desresponsabilizando até certo ponto o Estado e, responsabilizando as famílias e o mercado. Já a de 2010 amplia o âmbito da proteção, destacando o social, de acordo com Isidro (2019).

É responsabilidade primária do Estado, seguida da participação de outros entes na execução das garantias sociais. Assim sendo, podem participar, Instituições privadas, ONGs, as famílias. Será esta a melhor lei? Não. Mas, teoricamente é melhor que as anteriores. Apresenta abrangência teórica no atendimento das necessidades, mas, o problema está na sua aplicação prática, por principalmente não merecer prioridade no plano financeiro do Estado.

Assim, na Constituição de 2010, a proteção social tem respaldo teórico em vários artigos com maior realce no IIIº terceiro capítulo sobre “Direitos e Deveres Económicos, sociais e Culturais” e em especial no seu artigo 77º, com as suas a linhas. Analisando este artigo, Isidro (2019, p.47) afirma que,

A saúde e proteção social, por sua vez, constam do artigo 77º. Diferentemente da legislação anterior, onde se garante o acesso universal, pelo próprio Estado, agora dedica-se a promover as medidas necessárias, através de terceiros, proporcionar a todos o direito à assistência médica e sanitária, bem como o direito à assistência na infância, na maternidade, na invalidez, na deficiência, na velhice e em qualquer situação de incapacidade para o trabalho. Para tal, o Estado assegura a funcionalidade de um serviço de saúde em todo o território nacional, bem como regula a produção, distribuição, comércio e o uso dos produtos químicos, biológicos, farmacêuticos e outros meios. Como evidência da tendência para a mercantilização, introduz-se a iniciativa privada e cooperativa nos domínios da saúde, previdência e segurança social, fiscalizada pelo Estado.

Durante este percurso da legislação, no sentido de garantir a materialização e organização da proteção social, foram criadas Leis de Base de proteção social. A primeira foi criada em 1990, através do Lei nº 18/90, de 27 de outubro, que posteriormente, em 2004, foi substituída pela Lei nº 7/04, de 15 de outubro.

Embora as duas leis apresentem de forma clara a perspectiva da materialização da proteção social, é na última em que a questão da proteção social ganha maior amplitude e abrangência. É percebida desde a forma de organização a nível nacional, as instituições responsáveis ou intervenientes, os equipamentos de proteção social entre outros.

Segundo a Lei nº 7/04, de 15 de outubro, Lei Base de Proteção Social, apresenta no seu artigo 2º, a proteção social angolana organizada em três níveis, isto é, nível de proteção de base, proteção social obrigatória e na proteção social complementar, suas respetivas prestações e instituições que participam da sua gestão.

A proteção social de base é o nível de proteção não contributiva, fundamentada pela solidariedade nacional com característica distributiva, e essencialmente financeira através de impostos. A mesma é

tutelada pelo Ministério da Ação Social Família e Promoção de Mulher, que conta para sua execução com instituições públicas e privadas, a nível provinciais e municipais.

E, de acordo com os artigos 5º e 6º, este nível de proteção social abrange indivíduos, famílias, grupos e comunidades em situação de desproteção social como, (*mulheres em situação desfavorecida; crianças e adolescentes com necessidades especiais ou em situação de risco; idosos em situação de dependência física ou económica e de isolamento; pessoas com deficiência, em situação de risco ou de exclusão social e desempregados em risco de marginalização*), através de prestações de risco, de apoio social e de solidariedade.

A proteção social obrigatória é aquela que, segundo o artigo 10º, não obstante pressupor a solidariedade de grupo, tem carácter comutativo e assenta numa lógica de seguro, por ser financiada através de contribuições dos trabalhadores e das entidades empregadoras. Tutelada pelo Ministério do Trabalho e Segurança Social, e como diz o artigo 12º, é concretizada através dos regimes dos trabalhadores por conta de outrem e dos por conta própria.

E, em conformidade com o artigo 18º, é parte do âmbito da proteção social obrigatória a proteção na doença; na maternidade, nos riscos profissionais, acidentes e doenças profissionais; na invalidez e velhice; na morte, no desemprego e na compensação dos encargos familiares (Angola, p. 2).

Mas, foi em 2021, que o Estado angolano na necessidade de se ajustar a nova realidade socioeconómica nacional e internacional resultante de um lado da precarização e enfraquecimento do poder de compra das famílias aprofundada pela fraca produção nacional e, de outro, pelas exigências ou imposições fiscais resultantes dos programas de reformas económicas-financeiras orientadas pelas organizações internacionais, cria através do Decreto presidencial n.º 37/21 de 8 de fevereiro, a Política Nacional da Ação Social, tendo o Ministério da Ação Social e Promoção de Mulher, como órgão de coordenação do Sistema Nacional da Ação Social.

Esta política de ação social, é a que teoricamente congrega e abrange os mais variados níveis da sociedade angolana, por apresentar amplitude de sua ação, destacando-se no capítulo VII do artigo 5º, os seguintes eixos de intervenção: Intervenção de Prevenção do Risco Social; Intervenções de Proteção dos Cidadãos em situação de vulnerabilidade; Intervenções de Promoção Social e Cidadania; Intersetorialidade, Multisetorialidade e Multidisciplinaridade das Respostas Sociais e o da Municipalização e Combate à Pobreza.

Quanto ao Serviço Social, ambos são espaços de sua intervenção, visto as demandas das múltiplas manifestações da questão social, resultado de lutas de classe, mostra-se como área emancipatória e o seu profissional como um “*intelectual orgânico*”, que tornará possível este desiderato se, na medida em que for intervir através de um processo socioeducativo vise a consciencialização e esclarecimento, assim como, aproximação e apropriação do conhecimento e informação sobre a proteção social como direitos humanos e de cidadania para todos e em particular da classe subalternizada.

Também, explicitando a necessidade das lutas pela ampliação dos mesmos direitos, ousar articular mecanismos que permitam aproximar a classe dominante de um nível de consciência sobre o respeito dos direitos e da garantia da efetivação prática de todos direitos que plasmados na lei de proteção. Neste sentido seria, no mínimo, a garantia da emancipação, ainda que não humana, mas, política.

## O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NO LAR DE INFÂNCIA KUZOLA

Em Angola, a proteção social, em especial a de base (seguridade social), conta a sua materialidade através da Política Nacional da Ação Social, no Sistema Nacional da Ação Social, que é uma totalidade de vários programas, projetos, equipamentos sociais e os jurídicos.

Entretanto, no contexto angolano, destaca-se o Lar de Infância Kuzola, como uma das únicas, se não mesmo a única instituição pública de proteção social de base a nível da proteção a infância e adolescência

em Angola. O Estado Angola no que diz respeito a proteção de menores declara na Constituição<sup>10</sup> de Angola de 2010 do nº 1 ao 5 do Artigo 80.º, ter responsabilidades acrescidas com a infância, pelo que, garante à sua proteção em tudo que possa vir a por em causa o seu pleno desenvolvimento físico, psicológico e social, o que se traduz na proteção contra as múltiplas manifestações da questão social. Como confirma (Angola 2022, p. 49), que:

1. A criança tem direito à atenção especial da família, da sociedade e do Estado, os quais, em estreita colaboração, devem assegurar a sua ampla protecção contra todas as formas de abandono, discriminação, opressão, exploração e exercício abusivo de autoridade, na família e nas demais instituições.
2. As políticas públicas no domínio da família, da educação e da saúde devem salvaguardar o princípio do superior interesse da criança, como forma de garantir o seu pleno desenvolvimento físico, psíquico e cultural.
3. O Estado assegura especial protecção à criança órfã, com deficiência, abandonada ou, por qualquer forma, privada de um ambiente familiar normal.
4. O Estado regula a adopção de crianças, promovendo a sua integração em ambiente familiar sadio e velando pelo seu desenvolvimento integral.
5. É proibido, nos termos da lei, o trabalho de menores em idade escolar.

Quanto ao que se apresenta acima, percebe-se sobre o elevado compromisso que o Estado tem com as crianças, mas quais crianças? Como é obvio embora em “minúsculo e precária” é da classe trabalhadora. E, em parte, o compromisso apresentado na lei é efetivado, como já foi dito no primeiro parágrafo, pelo Lar de Infância Kuzola. Mas, vale lembrar que não se trata de qualquer criança. No caso da proteção social reporta-se a crianças em situação de desproteção social, resultado das injustiças decorrentes do modo de produção capitalista. São crianças que provêm da classe trabalhadora, de famílias desprovidas de quaisquer meios de sobrevivências, muitas delas abandonadas, acusadas de feitiçaria, algumas por possuírem doenças “incuráveis”, segundo Kuzola (2012).

Neste sentido, não são crianças de outra classe se não as da classe subalternizada, que correm o risco de continuarem a perpetuar a condição de subalternizados por “herança”.

De acordo com atual contexto do “*capitalismo monopolista*”, e com um Estado amplamente capturado pela burguesia, não estará a instituição em questão a ser transformado em vez de um lar de fato (um espaço de amor e bem-estar, de emancipação social), mas num viveiro de produção e reprodução ideológica e da força de trabalho? confirmaremos a seguir.

## ANÁLISE HISTÓRICA DO LAR DE INFÂNCIA KUZOLA

Lar de Infância Kuzola é uma Instituição Pública de caráter social, e como tal, dotada de personalidade jurídica, com administração financeira e patrimonial autônoma. Segundo o artigo nº 1 do primeiro capítulo do regulamento interno, o Lar foi criado por decreto Nº189/12 de 25 de julho de 2012, é tutelado pelo Governo Provincial de Luanda (GPL). A gestão é dirigida pela Fundação Lwini através de um acordo de cooperação estabelecido entre o Governo Provincial de Luanda (GPL) e o Grupo de Empreiteiros do Bolco 17<sup>11</sup>.

De acordo como mesmo regulamento, Lar de Infância Kuzola tem como objeto social, o *acolhimento, proteção, educação e ensino de crianças em situação de vulnerabilidade, permitindo a promoção e desenvolvimento de valores, atitudes e práticas que levem a uma harmoniosa descoberta e afirmação das particularidades da sua personalidade*. Quanto a sua localização segundo (KUZOLA 2012, p. 2) “O Lar, tem a sua sede na Rua João Paulo II no Bairro da Madeira Município de Luanda, telefone nº 912240308 e e-mail: [larkuzola@hotmail.com](mailto:larkuzola@hotmail.com)”.

Como instituição vocacionada aos cuidados protetivos de crianças e adolescentes em situação de desproteção social, segundo o artigo 4º do regulamento interno, o Lar presta a estas crianças vários serviços (Kuzola 2012, p. 2), entre as quais:

10 A Constituição e a carta magna do país de que todas leis procedentes devem ter respaldo para não ser inconstitucionais.

11 Trata-se da TOTAL uma empresa de exploração petrolífero em Angola. Parceira direita do Lar desde 2011.

1. Recepção e Acolhimento: A recepção e o acolhimento das crianças deverão ser realizados de forma personalizada e com respeito e dignidade, para transmitir segurança afectiva e auto-confiança.
2. Satisfação das Necessidades Básicas:
  - a) *Alimentação e Nutrição*: as refeições serão confeccionadas com base numa ementa semanal que corresponda às necessidades específicas dos utentes.
  - b) *Cuidados de Higiene e de Saúde*: o processo de manutenção da higiene na instituição em geral é da responsabilidade de todos os envolvidos, isto é, dos funcionários e dos utentes.
  - c) *Vestuário e calçado*, para a conservação ou melhoria da qualidade de vida e da auto-estima das crianças.
3. *Localização/Reunificação Familiar e Colocação em Famílias Substitutas*, considerando que o melhor lugar para uma criança crescer e se desenvolver é na família.

E segundo o mesmo artigo, também promove ações no âmbito psicossocial e terapêutica, socioeducativa. Este último, é materializado no Lar através de:

- a) Implementação de um programa de estimulação e desenvolvimento das crianças menores de 6 anos.
- b) Escolaridade: Integração das crianças na escola em função dos resultados da avaliação das suas competências a realizar durante o processo de admissão no Lar.
- c) Competências sociais e lazer, para oferecer às crianças oportunidades de desenvolverem competências cognitivas, pessoais e sociais.

Embora se reconheça nessa iniciativa o esforço empreendido pelo Estado, em especial pela direção do Lar, ainda assim, são ações “embalsamadoras”, de mitigação e não promotora de mudanças radicais na situação de desproteção social. Embora estas atividades fiquem explicitadas no regulamento, só pelo fato de a maioria das atividades ocorrerem no espaço fechado, embora parecer a única solução, não é facilitador do desenvolvimento integral, pois oprime, frustra, incita a agressividade. Mesmo sendo reforçadas por momentos de lazer tais com: eventos comemorativos e algumas escassas<sup>12</sup> atividades fora do Lar.

Será que não existem outros mecanismos de proteção para essa classe? Será que a situação de crianças e adolescentes num quadro de desproteção social está controlada? Ou esta situação não diz respeito as prioridades do Estado?

Quanto a sua capacidade, talvez possa reforçar essas afirmações através do artigo 6º do regulamento interno do Lar:

1. O Lar de Infância Kuzola tem capacidade para acolher 250 crianças de ambos os sexos na faixa etária desde o nascimento aos 14 anos de idade distribuídos como se indica: a) Creche do nascimento aos 36 meses de idade. Jardim de Infância 3 aos 5 anos de idade; b) Idade Escolar dos 6 aos 14 anos de idade.
2. A admissão das crianças no Lar Kuzola deverá ser encarada como medida de último recurso.
3. Constituem requisitos de admissão no Lar Kuzola: a) Ter idade compreendida entre o nascimento aos 14 anos de idade. B) Ser uma criança em situação de vulnerabilidade (órfã, abandonada, perdida, sob protecção judicial, rejeitada). C) Ter sido promovida a inscrição dentro das formalidades previstos no presente regulamento. E) Poderão ser admitidas crianças com deficiência desde que, em função da natureza e grau de deficiência, a Instituição reúna condições para lhe prestar o devido apoio. F) As crianças que tenham completado 14 anos e que seus familiares não tenham sido encontrados para a reunificação familiar, estas serão encaminhadas para as instituições parceiras vocacionadas para o efeito (formação profissional e formação técnico profissional).
4. Sempre que a capacidade do Lar não permita a admissão do total de crianças, as admissões serão feitas de acordo com os seguintes critérios: Crianças em situação de risco/vulneráveis do ponto de vista familiar e/ou social.

O Assistente Social inserido naquele espaço sócio-ocupacional, “*mergulha*” num ambiente, à primeira vista muito precário, o que pressupõe elevada dose de criatividade, e adensamento teórico-prático, com maior destaque à dimensão educativa. Nesse ambiente se o profissional se não tomar conta da situação a situação lhe tomará conta. Porque é sabido que as condições de trabalho condicionam a qualidade do trabalho prestado, e conseqüentemente nos resultados dessas ações.

Especificamente, no caso dos Assistentes Sociais, a insegurança gerada por contratos precários, associada ao acúmulo de trabalho cada vez mais burocrático inibe a organização dos profissionais, levando-os a sofrimentos tanto físicos como emocionais e a enfrentamentos de caráter individual de questões afetas ao coletivo.

<sup>12</sup> Muitos dos casos o reduzido apoio da parte do Estado reduz a qualidade e quantidades de ou das atividades no e do Lar. (nossa constatação resultada dos 6 meses de colaboração realizada neste lar).

De outro lado, as condições precárias de trabalho afetam a qualidade do trabalho desenvolvido junto à população usuária dos serviços socio-assistenciais, comprometendo o projeto profissional do Serviço Social (Brizola, P. 19)

Como veremos a seguir, quem é o Assistente Social e quais são as suas atribuições nestes espaço sócio-ocupacional? Assim talvez saberemos que tipo de serviço social se pretende e para que fim.

## O CONTRIBUTOS DO SERVIÇO SOCIAL NO LAR DE INFÂNCIA KUZOLA

Segundo regulamento interno no seu artigo 20º são competências ou atribuições do Assistente Social nesse espaço socio-ocupacional:

- 1) Realizar diagnóstico, estudos de casos, avaliação, elaboração de relatórios e projectos de vida da criança;
- 2) Atender, orientar e acompanhar as famílias, bem como manter contacto com parceiros e entidades afins;
- 3) Acompanhar a criança em todo o processo de inserção escolar e na família;
- 4) Colaborar com os serviços de saúde, de modo a garantir o bem-estar físico e psíquico da criança;
- 5) Zelar pelo conforto da criança, preservando a qualidade do espaço e o atendimento, com particular atenção aos aspectos de higiene, alimentação e desenvolvimento;
- 6) Organizar programas de ocupação dos tempos livres;
- 7) Acompanhar o processo de localização familiar
- 8) Participar em visitas domiciliarias de crianças que tenham sido reunificadas com vista à observação e estudo das condições de acolhimento existentes

A visão desta instituição e de muitas outras em Angola, demonstra compreende o Assistente Social como profissional que tem como fim último a promoção da ajuda, da caridade, da filantropia, da promoção do amor ao próximo, o promotor de ações de inclusão e inserção social de pessoas, famílias grupos.

O profissional nesse cenário, deverá no mínimo procurar se posicionar no sentido de garantir, (na necessidade de mudar o quadro) a mudança da compreensão sobre o Assistente Social. E, através da sua criatividade deverá ir além do proposto no Estatuto e Regulamento interno, sempre com respeito as mesmas desde que não atentem ao “bem estar das pessoas” ou aos direitos das crianças e dos/as trabalhadores/as no geral. Deverá primar pela promoção da cidadania e dos direitos humanos, visando no mínimo a garantia da emancipação política, através de lutas pela garantia e ampliação dos direitos sociais de um lado, e do outro, articular ações que permitam ou e possibilitam o desenvolvimento da consciência coletiva ou se não mesmo da consciencia de classe numa perspectiva da revolução societária. Para tal, o Assistente Social precisa estar apto e preparado para realizar estudo, ou diagnóstico social, planejar e garantir a execução efetiva de ações estratégicas, que através do domínio e uso de instrumentos e técnicas por meio de procedimentos metodológicos adequados, que produzam uma prática transformadora e emancipatória no seio dos usuários e trabalhadores/as da instituição em referência.

## NOTAS FINAIS

O Estado é um “meio” através do qual a burguesia legitima o seu *modus operandi*, através da formulação de leis, programas e políticas sociais, utilizadas como instrumentos de manutenção, disseminação ou reprodução da ideologia da classe dominante em detrimento da classe trabalhadora, necessitando de um aparato organizado de trabalhadores, com elevado nível de profissionalismo para gestão e ou materialização destes instrumentos ideio-políticos. Desse cenário faz necessario o surgimento em as várias profissões o Serviço Social, que, “*inserido na divisão social e técnica do trabalho*”, intervém na questão social através das suas múltiplas manifestações. E, o Serviço Social enquanto uma profissão que emerge no seio da burguesia, é uma profissão eminentemente reprodutora da ideologia vigente. Isto é, na medida em que, por meio das políticas, programas (que por sinal são de origem burguesa/capitalista), medeia e articula as ações de carater reprodutora da ideologia vigente,

por este meio também este profissional pode engendrar ações revolucionadoras das consciências da classe subalternizada, criando condições de no mínimo para o alcance da emancipatória política e perspetivando a emancipação humana.

A possibilidade desse cenário se efetivar estará na base a apropriação, domínio e articulação, da parte do profissional de conhecimentos sobre as dimensões, e de modo especial da dimensão educativa através do perfil pedagógico emancipatório, iluminada pela perspetiva teórica histórico-crítica Marxiana.

O profissional, com um elevado domínio das dimensões, em especial da educativa-pedagógica emancipatória, torna-se promotor de mudanças, um revolucionário e emancipador, na medida em que, apropriando-se das políticas sociais, no caso da política de proteção social, transforma as consciências, muda a forma de pensar e de leitura do mundo da classe subalternizada e, conseqüentemente da forma de se posicionar diante da realidade posta pelo capitalismo, elevando a sua consciência de classe e da luta pela ampliação dos direitos.

É o que o profissional inserido no espaço socio-ocupacional Lar de Infância Kuzola em Angola, está chamado a fazer, porque do contrário, estará a exercer a profissão somente como um eterno reproduzidor da ideologia da classe burguesa, e tornando o Lar Kuzola num espaço produção e reprodução da ideologia burguesa, assim como de preparação da futura mão de obra alienada a sociabilidade capitalista.

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. *Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional*. São Paulo: Cortez, 2002.

ADRIANA, C. C.; SEVERIANO, E. M.; SILVA, O. L. de A.; RIBEIRO, H. M. C. B. IX JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS. A Dimensão Pedagógica no Trabalho do Assistente Social: possibilidades de desenvolvimento de práticas emancipatórias na política de assistência social. 2019. Disponível em: [http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho\\_submissaoId\\_441\\_4415cbbb5ee8a5d9.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho_submissaoId_441_4415cbbb5ee8a5d9.pdf). Acessado aos 12 de Julho de 2023.

ANGOLA. *Assembleia Nacional de. Constituição da República de Angola*. Luanda: [s.n.], 2010.

ANGOLA. *Assembleia Nacional de. Constituição da República de Angola*. Luanda: Lexdata - Sistemas e Edições Jurídicas, 2022.

ANGOLA, República de. *Lei de Base da Proteção Social*. Luanda: [s.n.], 2004.

ANGOLA. República de. *Política Nacional da Acção Social*. Luanda: 2004.

Brisola, E. M. O Assistente Social como trabalhador na Política de Assistência Social. 2014, p.19 Disponível em <https://www.google.com/search?q=%3D+Assistente+Social+como+trabalhador+na+Pol%C3%ADtica> Acessado aos 13 de Junho de 2023.

FALEIROS, M. C. de P. P. N. *Uma Análise do Trabalho Social com Famílias no CRAS de Pedregulho, à luz de Paulo Freire*. In: Jacinto, A. G.; Lima, M. J, de L. (Org.). *Trabalho em Serviço Social, a Dimensão Educativa da execução à gestão das políticas públicas*. São Paulo: Canal6 editora. Bauro, 2020 p. 89-97.

GUERRA, Yolanda. *A Instrumentalidade No Trabalho Do Assistente Social*. Belo Horizonte: [s.n.], 1995.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R de. *Relações sociais e Serviço Social no Brasil. Esboço de uma interpretação históricometodológica*. São Paulo: Cortez, 1982.

ISIDRO, E. C. *Serviço Social: Cotidiano e Produção de Conhecimento em Angola*. Dissertação de (Mestrado). São Paulo, 2019. Disponível em: [https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/22940/4/Eduardo%20 Carlos%20 Isidro.pdf](https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/22940/4/Eduardo%20Carlos%20Isidro.pdf). Acessado aos 03 de Fevereiro de 2023.

JACINTO, A. G. *Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico*. 2017 p.7. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1414-49802017.00100009/33817>. Acessado aos 10 de junho de 2023.

LAR KDE INFÂNCIA KUZOLA. *Desdobramento Informativo sobre o Lar. Kuzola*, Luanda: 2012.

LAR KDE INFÂNCIA KUZOLA. *Regulamento Interno*. Luanda: 2012.

MONTANO, C. *Natureza do Serviço Social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MONTEIRO, A. A. *A Natureza do Serviço Social em Angola Gênese, Formação, Concepções e Práticas Profissionais dos Assistentes Sociais nos Serviços de Saúde das Forças Armadas Angolanas*. São Paulo, 2016.

OLIVEIRA, L. C.; DE OLIVEIRA, Nayara H. D., A Dimensão Educativa no Trabalho com Famílias, in: JACINTO, A. G.; LIMA, M. J, de L.(Org.). *Trabalho em Serviço Social, a Dimensão Educativa da execução à gestão das políticas públicas*. Canal6 editora. Bauro, SP. 2020.

PAZ, F. A. R. O PROCESSO DE CONTRARREFORMA NOS SISTEMAS DE PROTEÇÃO SOCIAL E SUAS TENDÊNCIAS ATUAIS. 2015 p.2. Disponível em <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo14/o-processo-de-contrar-reforma-nos-sistemas-de-protecao-social-e-suas-tendencias-atuais.pdf>. Acessado: 12/07/2023

PEREIRA P. A. P. *Proteção social contemporânea:cui prodest?*. São Paulo. 2013. Disponível em <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/DSgvNQnNyK3fNkJYcv8VTQr/> Acessado aos: 13 de 06 de 2023.

SANTOS C. M. *A dimensão técnico-operativa e os instrumentos e técnicas no Serviço Social*. *Revista conexão Gereas*, nº 3, 2º Semestre de 2013, p. 1. Disponível em <http://www.unirio.br/cchs/ess/Members/silvana.marinho/discipli-na-instrumentos-e-tecnicas-de-intervencao/unid-1-unidade-i-servico-social-instrumentalidade-e-a-relacao-entre-teoria-e-pratica/texto-3-santos-claudia-monica-a-dimensao-tecnico-operativa-e-os-instrumentos-e-tecnicas-no-servico-social-revista-conexao-gereas-no3-2o-sem-2013-p-25-30> Acessado aos, 14 de Julho de 2023.

TONETT. I. *Cidadania e Emancipação Humana*. [s.d.] Disponível em [http://lvotonet.xp3.biz/arquivos/CIDADANIA\\_OU\\_EMANCIPACAO\\_HUMANA.pdf](http://lvotonet.xp3.biz/arquivos/CIDADANIA_OU_EMANCIPACAO_HUMANA.pdf). Acessado aos 10 de Junho de 2023.

RELATÓRIO. VIII ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA FEIRA DE SANTANA. 2016. Disponível em: [http://www.encontro2016.bahia.anpuh.org/resources/nais/49/1476981752\\_ARQUIVO\\_FormacaodeAngolaeasResistenciasAfricanas.pdf](http://www.encontro2016.bahia.anpuh.org/resources/nais/49/1476981752_ARQUIVO_FormacaodeAngolaeasResistenciasAfricanas.pdf). Acessado aos 15 de julho de 2023.

VIEIRA, L. *Angola, A Dimensão Ideológica da Educação 1975-1992*. Nzila editora. LD, 2007.

# EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NA CIDADE DE GOIÁS: CONSOLIDAÇÃO DO PROJETO ÉTICO POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL NA LUTA ANTIRRACISTA.

Edgar Antônio Nery Alves Camelo<sup>1</sup>  
George Francisco Ceolin<sup>2</sup>  
Tereza Cristina Pires Favaro<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este artigo parte das reflexões das relações étnico raciais e da necessidade da construção de uma luta antirracista na Cidade de Goiás, Estado de Goiás. Trata-se de um relato de experiência de uma ação de extensão desenvolvida pela Universidade Federal de Goiás, no curso de Serviço Social. A base teórico-metodológica e ético-política utilizada na extensão partiu do acúmulo das categorias reunidas e apresentadas por Moreira (2019) sobre as entidades representativas do Serviço Social, tais como o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), bem como a Associação brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO). As representações são centrais para consolidação do projeto ético político e para a formação permanente e continuada, estruturada sobre o tripé de ensino-pesquisa e extensão. Esta atividade de extensão universitária foi desenvolvida pelo curso de Serviço Social da Universidade Federal de Goiás/Regional Goiás (UFG/RG). Sendo assim, buscou-se refletir acerca do debate étnico racial e como o mesmo é central para a consolidação do projeto ético-político do Serviço Social e debater a formação para enfrentar a questão social em uma frente antirracista às opressões que surgem na sociabilidade capitalista.

**Palavras-chave:** Extensão Universitária, Relações Étnico Raciais e Serviço Social.

**ABSTRACT:** This article starts from reflections on ethnic-racial relations and the need to build an anti-racist struggle in the City of Goiás, State of Goiás. It is an experience report of an extension action developed by the Federal University of Goiás, in the course of Social Service. The theoretical-methodological and ethical-political basis used in the extension came from the accumulation of the categories gathered and descriptions by Moreira (2019) about the representative entities of Social Service, such as the Federal Council of Social Service (CFESS), Regional Councils of Social Service (CRESS), as well as the Brazilian Association of Teaching and Research in Social Work (ABEPSS) and the National Executive of Social Service Students (ENESSO). Representations are central to the consolidation of the political ethical project and to permanent and continuing training, structured on the teaching-research and extension tripod. This university extension activity was developed by the Social Service course at the Federal University of Goiás/Regional Goiás (UFG/RG). Therefore, we sought to reflect on the ethnic-racial debate and how it is central to the declarations of the ethical-political project of Social Service and to debate training to face the social issue on an anti-racist front to the oppressions that arise in capitalist sociability.

**Keywords:** University Extension, Ethnic Racial Relations and Social Work.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho é um relato de experiência de um projeto de extensão que se justificou diante da necessidade de se enfrentar as opressões de raça e etnia na sociabilidade capitalista, ao passo que se constrói uma postura propositiva e interventiva de luta antirracista. As reflexões egendradas referem-se ao que antigamente a categoria chamava de transversalidade da questão social e que estão inseridas materialmente nas relações sociais e na divisão social, racial e étnica do mundo de trabalho. Esse assunto é permeado por contradições na medida que são as categorias raça e etnia que carecem de aprofundamento para se consolidar a luta antirracista principalmente no processo de formação do assistente social.

A intervenção do Assistente Social implica diretamente compreender as contradições das relações sociais de raça classe, etnia e gênero. Nos últimos anos, principalmente no contexto de pandemia do COVID -19, observamos que a sociabilidade brasileira sofreu o impacto frente ao avanço reacionário de um governo afinizado com a barbárie; sobretudo, no que se refere aos povos originários. Foram os

1 Assistente Social e Educador. Mestre em Sociologia (PPGS/UFG). Doutorando no PPG em Serviço Social da PUC-SP.

2 Assistente Social, Mestre em Serviço Social (PUC- GO) doutor em Serviço Social (UFRJ) Professor e coordenador do Curso de Serviço Social UFG/ Câmpus Goiás.

3 Assistente Social, mestre em Serviço Social (PUC-GO) doutora em História (UFG), professora do curso de Serviço Social UFG/ Câmpus Goiás e do Programa de Residência Multiprofissional em Saúde HC-UFG.

seguimentos étnicos, como os quilombolas e indígenas, as periferias e o povo preto que tiveram a suas vidas ceifadas pelo avanço de toda a forma de preconceito, já existente, porém, legitimado pelo governo.

Nesse contexto, consideramos fundamental refletir com os estudantes de graduação a formação social e histórica brasileira, bem como os impactos que produzem, sobretudo no surgimento do que Almeida (2019) considera ser uma sociedade que produz racismo estrutural e institucional.

Na atividade extencionista em questão, desenvolvemos com os estudantes do campus Goiás, mais especificamente do Serviço Social, reflexão sobre a luta antirracista, lutas essas permeadas pela população da cidade de Goiás, patrimônio histórico da humanidade que tem traços de um passado colonial.

Nesse sentido, buscamos por meio das ações da extensão contribuir com a consolidação da luta antirracista na cidade de Goiás, desenvolvendo uma parceria com a Prefeitura e com movimentos sociais e culturais da cidade. As percepções empreendidas na extensão universitária intitulada - Serviço Social e Relações Étnico raciais da Universidade Federal de Goiás/Campus Goiás - reverberaram na aprendizagem e na consolidação de um projeto de resistência e luta antirracistas.

Neste texto relatamos, especificamente, uma das ações de extensão. Trata-se da primeira atividade de um projeto que teve duração de um ano que se somaram a outras atividades. A opção pelo relato de experiência da primeira atividade se dá pelo fato de que o momento foi de integração de povos quilombolas e indígenas, bem como do movimento negro unificado de Goiás. Se somaram a esse processo de interação social estudantes predominantemente do Serviço Social e de outros cursos de graduação.

Ressaltamos que esta reflexão partiu de um *lócus*, de um lugar cujas diretrizes éticas é fruto do acúmulo profissional e que norteiam a prática e a formação e Serviço Social, tanto a educação quanto a operacionalização da prática do Serviço Social; é resultado histórico, crítico e dialético diante das múltiplas expressões da questão social. Portanto, consideramos que as Diretrizes da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social contribui na medida que:

As estratégias e técnicas de operacionalização devem estar articuladas aos referenciais teórico-críticos, buscando trabalhar situações da realidade como fundamentos da intervenção. As situações são dinâmicas e dizem respeito à relação entre assistente social e usuário frente à questão social. As estratégias são, pois, mediações complexas que implicam articulações entre as trajetórias pessoais, os ciclos de vida, as condições sociais dos sujeitos envolvidos para fortalecê-los e contribuir para a solução de seus problemas/questões (ABEPSS, 1996, p.14).

Isto posto, ao desenvolvermos uma reflexão no âmbito educacional é necessário pensar como a prática profissional se regulamenta para garantir políticas sociais e públicas e poder, efetivamente, intervir ou mediar as categorias sociais contidas no direcionamento política para quem dela necessita. Neste contexto, este trabalho foi permeado pelas seguintes questões: como a atividade do trabalho profissional e as questões de raça, etnia e suas interseccionalidades carecem de atenção para as políticas afirmativas entre outras políticas sociais e públicas? Como nas questões referentes ao preconceito racial, racismo institucional, racismo estrutural e racismo recreativo surgem como expressão da questão social uma vez que produz inúmeras violências de raça gênero, sexualidade e etnia?

Tendo em vista que o Serviço Social é uma profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho, como evidencia Yamamoto e Carvalho (2014), consideramos importante entender a dinâmica social e os processos de mediação do trabalho frente às particularidades da sociabilidade que estão engendradas por fortes preconceitos do passado se faz importante nos dias de hoje.

Neste relato partimos de constatações que são as relações sociais materialmente determinadas pelo contexto sócio - histórico de formação social brasileira que foi ocupada no passado pelos povos europeus que usaram a mão de obra escrava de imigrantes africanos e indígenas para construir as forças produtivas e o acúmulo capitalista.

Marx (2007) mostra como é importante, do ponto de vista teórico-metodológico, partir de bases concretas que permeiam o cerne de nossa sociabilidade e olhar tanto para as contradições tanto mais dialéticas do fenômeno, quanto da história que da formação social, que se soma à consolidação do modo de produção capitalista e consolidação de seu monopólio. E, como consequência desse processo de

formação social histórica e consolidação dos monopólios, evidencia-se o racismo estrutural, em que pessoas retintas e racializadas são paulatinamente acometidas pelos preconceitos estruturados no passado, e a expressão se dá na forma de inúmeras violências objetivas, físicas, psicológicas e simbólicas:

Os pressupostos de que partimos não são pressupostos arbitrários, dogmas; mas pressupostos reais, de que só se pode abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles encontradas como as produzidas por sua própria ação. Esses pressupostos são, portanto, constatáveis por via puramente empírica (Marx; Engels, 2007, p.86).

Partimos de premissas que são reais, e estão determinadas nas relações sociais que incidem na mediação do trabalho do Assistente Social; isto é, das relações que os marcadores sociais sobre raça, etnia, gênero e classe, revelam; de inúmeros processos de violência social materializadas na forma de racismo. Portanto, estudar relações étnico raciais na sociabilidade capitalista é buscar garantias para a regulamentação de políticas, leis, nos seus diversos marcos legais, unindo as atribuições e competências profissionais para ético-políticas nas garantias de direito.

Ao promovermos o debate étnico racial utilizando o código de ética, oferecemos subsídios para enfrentar as formas de opressão e dominação na sociabilidade capitalista, e compreender como a expressão da questão social é centrada nas diferentes formas de racismo estrutural, que produz e reproduz relações de opressão, próprias das determinações históricas que advém do processo de ocupação europeia.

Entendemos que o racismo estrutural, conforme Almeida (2019), se trata de uma expressão demasiada do racismo e que atinge várias dimensões da vida, podendo recair em pessoas que não necessariamente são retintas, mas racializadas pelo imaginário racista europeu como a religião, ou por algum fenótipo, até contidos nos elementos da cultura africana, como acontecem com as pessoas praticantes de capoeira, por exemplo.

Tais aproximações com a cultura africana em interação na sociedade revelam, em maior ou menor grau, um racismo estrutural próprio da reprodução social e cultural da qual o capitalismo se consolidou utilizando como seu alicerce o preconceito étnico, racial para sedimentar o seu estado capitalista burguês.

Portanto, é a partir destas constatações históricas, sociais e culturais, que manifestam o racismo estrutural e que a colonização do Brasil pelos portugueses e espanhóis, trouxeram que percebemos a necessidade de se trabalhar com as demandas específicas que se colocam frente à intervenção profissional, como no caso de uma formação antirracista.

Foi desta forma que consideramos necessário criar um projeto de extensão universitária para trabalharmos: a formação social e cultural do país no que tange ao racismo estrutural; refletir sobre os desafios de enfrentar a estrutura do racismo que perdura desde os tempos de colonização da formação social brasileira; pensar como o modo de produção impactam estas relações.

No âmbito da universidade buscamos ouvir as demandas de raça e etnia sob a perspectiva da realidade social local da cidade de Goiás, cidade esta que é Patrimônio Cultural Da Humanidade – (UNESCO), que tem engendrado na sua cultura inúmeras tradições, do processo sociocultural, como a cultura indígena, europeia, africana.

É necessário ressaltar que, conforme Nascimento (1989), hoje a cidade de Goiás encontra-se com um grande número de imigrantes indígenas, que foram para a cidade para estudar, e que o quilombo do Auto Santana foi reconhecido recentemente passando por um processo de aquilombamento<sup>4</sup>.

Entre as ruas de pedras desta cidade histórica e patrimonialista, que foram construídas por muitas mãos, dentre elas, do trabalho das mãos pretas, mais que produzir materialmente a cidade, produziram e reproduziram a cultura e espiritualidade, a arte manifestadas nas congadas, grupos de jongos, capoeira e candomblé, entre outros aspectos, perduram e resistem na cidade enfrentando o racismo. Uma cidade que contrasta sua cultura com os monumentos arquitetônicos da colonialidade europeia.

<sup>4</sup> Aquilombar-se é o movimento de buscar o quilombo, formar o quilombo, tornar-se quilombo.

A igreja católica, de Nossa Senhora do Rosário, onde foi realizada nossa primeira atividade de extensão, hoje traz na sua arquitetura símbolo da cultura europeia nos seus traços neogóticos. A conhecida Igreja de Nossa Senhora do Rosário, no passado, foi uma Igreja barroca de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, dedicada e celebrada pelas pessoas escravizadas antes da libertação.

Na cidade de Goiás, patrimônio histórico, o chão é um traço marcante. Lá encontram-se, enfileiradas, as pedras postas por mãos trabalhadoras de pessoas que foram escravizadas, revelando a contradição histórica do passado. Seus casarios levam fama de serem edificadas por portugueses colonizadores, mas foi o trabalho escravo que levantou esse patrimônio histórico cultural da humanidade. O passado em Goiás tem a tônica de uma violência colonial, de um apagamento da história da cultura africana que por muitos anos perdurou. Hoje, a cidade de Goiás, é conhecida mundialmente como Goiás velho (colônia portuguesa), mas a história dessa colônia que não contaram é que ela respira resistência até os dias de hoje, frente à tentativa de etnocídio e apagamento da história da cultura africana, indígena, contidas como expressão cultural.

Nos dias de hoje o quilombo de Goiás vive, pois foi reconhecido por historiadores e pelo poder público de uma cidade que se aquilombou por aqueles que guardaram a tradição africana. Assim, a cultura africana ainda pulsa nas “veias” desta cidade com seus descendentes e sua relação com a ancestralidade, com a arte, a cultura e a espiritualidade manifestada aqui nos terreiros. É um contínuo processo de enfrentamento do racismo que resistiu o tempo de uma chacina cultural em que a violência impactou muito além do que seus corpos, mas também, a espiritualidade e a cultura do povo ancestral que passou por muitas tentativas de apagamento por meio da violência colonial.

A ancestralidade e as relações étnico-raciais, na cidade de Goiás, está espraiada nas múltiplas formas de expressão artística e cultural. O reconhecimento de seu quilombo (do auto Santana) deu respiro à cultura a voltar-se para o trabalho que seu processo de aquilombamento trouxe e isso compete na consolidação da luta antirracista.

A título de exemplo, temos inúmeras expressões da resistência da diversidade e da cultura, como os grupos de capoeira, de samba de roda e de roda de samba, que voltaram a produzir alegria. Temos os terreiros de candomblé e umbanda que não carecem de se esconderem mais. Os indígenas, imigrantes de outras regiões do país, andam às ruas de Goiás e se banham nos rios.

Foram esses aspectos que nos fizeram considerar a importância do debate étnico racial na cidade de Goiás, porque, na medida em que reaparecem as diversidades socioculturais, no momento político em que se acirravam também as lutas sociais, frente à ascensão de um governo reacionário, racista e autoritário que atacou indiscriminadamente os povos indígenas e quilombolas, seja no âmbito das demarcações de terras, ou nos ataques às políticas afirmativas.

Quando iniciamos a extensão universitária sobre Serviço Social e Relações Étnico Raciais, consideramos importante compreender as contradições que se apresentavam para esta cidade histórica. Nesse sentido, escolhemos a igreja que no passado levou o nome dos pretos (Igreja Nossa Senhor do Rosário do Pretos), pois ali encontramos um ambiente histórico cultural ideal para debater o passado e o presente e as contradições e demandas que se impõem para o profissão, tanto para o poder público local, quanto para pensarmos a formação em Serviço Social.

No dia 29 de julho de 2022 iniciamos as atividades do projeto de extensão Serviço Social e Relações Étnico Raciais com a primeira ação estensionista cuja cidade encontrava-se na busca de entender as demandas que se apresentavam frente ao grande número de indígenas advindo de aldeias de estados próximos, como os indígenas Xavante do Mato Grosso, que vieram para a cidade de Goiás para estudar nas escolas públicas. Outrossim, tínhamos duas alunas de graduação da UFG/RG, quilombolas da Região de Cavalcante e 2 alunas indígenas Xakriabas da Região de Minas Gerais. Consideramos importante registrar esses aspectos por se tratar de um momento ímpar de muita riqueza cultural e aprendizagem para a atividade extencionista, para a comunidade local e para os graduandos de Serviço Social de Goiás.

Evidenciamos que o objetivo transcendeu à expectativa da formação acadêmica de profissionais do Serviço Social, pois sentimos a força dos atabaques, em um momento de celebração e festa com dança e músicas do Grupo de Jongo Malungos de Angola, acompanhado da roda de capoeira do grupo Meninos de Angola, e da participação do Movimento Negro Unificado, dos quilombolas locais, e vários indígenas que compareceram e coloriram nosso evento, dando uma energia renovadora.

Na busca da consolidação da formação e das competências e atribuições profissionais, o debate e as reflexões que trouxemos foram amplas e representativas, na medida que tinha um pesquisador e palestrante do Serviço Social, que pesquisa relações étnico raciais, Tales Fornazier (PUC-SP, UFG), e, que compôs a mesa com outros dois pesquisadores: a doutoranda e antropóloga Yordanna Lara (UFG), e o pesquisador mestre em ciência da Matemática Zambi Lumumba (UFG).

Essa extensão universitária teve como objetivo o diálogo ampliado com a comunidade local, alunos e instituição, e nossa atividade se consolidou nesses termos. A prefeitura municipal de Goiás (Gestão/2020-2024), que na figura da então Secretária Iolanda Aquino (Secretaria da Mulher, Juventude, Igualdade Racial e direitos humanos) mobilizou os profissionais e a logística necessária para que o evento fosse realizado na Igreja Católica de Nossa Senhora do Rosário, bem como, com os movimentos culturais da cidade de Goiás, como o Grupo de Jongo Malungo de Angola o coletivo percussionista Comuna que Pariu além do já referido grupo de capoeira Meninos de Angola.

Portanto, ao desenvolvermos a mediação do trabalho do Assistente Social e a sua característica propositiva investigativa e interventiva, foi possível trabalhar e refletir com todo um espectro de pessoas preocupadas a atuar no enfrentamento das expressões da questão social referentes à raça e etnia e do racismo estrutural e institucional que paulatinamente acomete nossa sociabilidade.

Nossa contribuição, aqui expressa e descrita, se dá a partir do relato de uma ação do projeto de extensão que buscou o protagonismo de discentes e docentes, comunidade e instituições, movimentos sociais e culturais, para debater sobre um problema do cotidiano, materialmente determinado que é o racismo estrutural, e do qual foi possível permear reflexões ampliadas e aglutinar o diálogo com as várias dimensões da sociabilidade vilaboense.

Refletimos sobre a importância de partir da mediação do trabalho, via políticas sociais e públicas, marcos regulatórios e leis, subsídios, do poder público municipal, para enfrentar as formas de opressão como o racismo estrutural e intervir na realidade étnica, racial e cultural da cidade de Goiás.

**Imagem 01** – Grupo Malungos de Angola e Coletivo Comuna Que Pariu. No pátio da Igreja do Nossa Senhora do Rosário – 1º atividade do projeto de extensão.



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

O objetivo geral desta ação de extensão universitária foi de: empreender estudos, reflexões e análises das categorias – raça/etnia para o Serviço Social – a fim de apropriar dos princípios éticos, teóricos e políticos requeridos na consolidação do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social e buscar uma formação antirracista. Os objetivos específicos foram: apropriar do debate e reflexão do Serviço Social e da relação étnico-racial para a categoria de profissionais em formação permanente e continuada; compreender sobre as políticas afirmativas e os desafios para a emancipação da categoria de trabalhadores permeados pela relação étnico-racial; identificar a perspectiva teórico-metodológica para o desenvolvimento do debate racial no Serviço Social, sobretudo, para o curso de Serviço Social da UFG; refletir sobre o projeto ético-político profissional no que se referem às políticas afirmativas e os impactos para a divisão racial do trabalho.

Nesta extensão foi desenvolvidas outras atividades da qual fogem do objetivo desse trabalho mas que cabe sinalizar: o curso de formação para gestores da Prefeitura Municipal de Goiás com a finalidade de subsidiar e instrumentalizar os gestores conforme a legislação racial no país no combate ao racismo institucional.

## METODOLOGIA

A atividade consiste na primeira ação do projeto de extensão universitária, que foram organizadas para se ampliar o debate étnico racial na cidade de Goiás, em formato dialógico, com mesas redondas de reflexão, e por meio das quais realizamos formação de profissionais e estudantes do Serviço Social, comunidade acadêmica, principalmente para estudantes do curso de Bacharelado em Serviço Social da UFG. A ação nos permitiu ampliar a formação para o protagonismo de parte da sociedade civil, engajada com o Movimento Cultural Afro-brasileiro, juntamente com a participação do poder público municipal, mediante a parceria da Prefeitura Municipal de Goiás por meio da então Secretaria da Mulheres, Juventude, Igualdade Racial e Direitos Humanos.

A primeira ação desta extensão foi a Mesa de Abertura realizada no dia 29/07/2022 sob a direção da UFG/Regional Goiás, Coordenação do Curso de Serviço Social UFG/Regional Goiás e as seguintes entidades representativas – Centro Acadêmico Carlos Marighella, e CRESS 19ª Região -, Prefeitura Municipal de Goiás, Grupo de Jongo Malungos de Angola, Grupo de capoeira Meninos de Angola, coletivo percussionista Comuna que Pariu. O tema da abertura foi - Serviço Social e Relação Étnico Racial.

A execução da primeira mesa redonda de debates foi muito profícua, uma vez que os participantes colaboraram para subsidiar e referendar questões relativas aos princípios - ético, teóricos e políticos - que orientam o protejo ético político da profissão de Serviço Social, bem como, referente às políticas afirmativas. Contamos com a abertura cultural do Grupo de Jongo, Malungos de Angola, bem como, do Coletivo Comuna que Pariu, que abriu com os sons dos atabaques, fazendo da apresentação referência lúdica à cultura africana, e do qual possibilitou iniciar a partir da referência do pertencimento de ancestralidade da África como construtora de uma cultura que tem suas especificidades.

Durante as apresentações culturais, reflexões e debates empreendidos acerca das políticas sociais e públicas no enfrentamento do racismo estrutural, percebemos a atmosfera da cultura ancestral, que vibrava ao som dos atabaques e dos cânticos de Jongo. Consideramos essa primeira atividade importante e simbólica, pois numa perspectiva material da vida, foi possível ver a cultura, sobretudo, daqueles que mantiveram as tradições africanas, ocupar novamente aquele lugar (Igreja do Nossa Senhora do Rosário, antigo santuário para os descendentes africanos), na semana que se comemorou o Dia Internacional da Mulher Negra Latino-Americana e Caribenha.

Há um simbolismo na atividade e na escolha do local: essa igreja foi construída pela Irmandade Negra de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos e, depois em um processo de genocídio cultural, silenciamento e apagamento da história ancestral africana, foi demolida para dar lugar a uma construção de uma igreja

com traços neogóticos. Falar sobre essa temática naquele espaço, foi para a cultura do quilombo que ali estava, uma forma de reverenciar quem veio antes, e quem resistiu de todas as maneiras construindo a história de Goiás a poesia da cultura ancestral.

A exposição do conteúdo no formato de mesa redonda foi iniciada a partir do afrocentrismo, perspectiva proferida pelo pesquisador da UFG Zambi Lumumba, que compreende o conhecimento científico como tendo origem no continente Africano, sendo a filosofia a medicina derivadas do Egito. Foram abordadas também, pela pesquisadora e antropóloga da UFG - Yordanna Lara, questões referentes ao colonialismo europeu que no Brasil implicam diretamente sobre as relações étnico raciais, da qual é sentido nos corpos retintos as implicações desse processo.

Para o encerramento da mesa de abertura, o pesquisador do Serviço Social da PUC/SP, Tales Fornazier, apresentou marcos legais, contidos na legislação para o enfrentamento do racismo estrutural. Nesse sentido, encerramos a abertura da extensão com o olhar voltado para a formação em Serviço Social, na dimensão ético-política e uma fala direcionada para a categoria do Serviço Social.

Além dessa primeira atividade relacionada à extensão universitária, realizamos outras ações as quais não conseguiremos narrar no espaço deste trabalho; mas que também foram muito importantes no sentido de promover debates fundamentais à formação social. Assim, outros momentos, nos quais percebemos a efetividade de se trabalhar com a questão étnico racial, e como a sociedade, os movimentos sociais e populares, principalmente envolvidos com a cultura se engajam no enfrentamento do racismo estrutural.

## SERVIÇO SOCIAL E RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS

Para delinear esta extensão, fundamentamos nossas reflexões em autores que são bases para o Serviço Social. Desse modo, apresentamos o debate étnico-racial, tanto para formação e para o trabalho profissional, quanto para colaborar com a sociabilidade da cidade de Goiás. Refletimos sobre as potencialidades e desafios emergentes para as orientações das entidades representativas. Para isso, nosso referencial teórico partiu da reflexão da tradição marxista, que tem no próprio Marx a heurística para a compreensão das contradições no interior da vida social.

Dentre os autores consultados, ressaltamos a importância das considerações de Clovis Moura (1923-2003), que inaugura a luta antirracista trazendo para a academia sua importante contribuição. Sobre o modo de produção e reprodução da questão social destaca-se Netto (2001). Antunes (2006) apresenta considerações sobre como podemos construir tais mediações, considerando a transversalidade, isso é, acerca do debate das questões de gênero, raça, etnia e identidades, possibilitando compreender como a tradição marxista pode contribuir na medida que circunscreve-se como instrumento de análise da realidade social, e oportuniza compreender; bem como, buscar formas de enfrentamento da questão social.

O conceito de interseccionalidade, contidos na obra de Karla Akotirene (2019) e de Djamila Ribeiro (2017), também permearam as reflexões, entendendo como as formas de opressão perpassam a sexualidade, a etnia a raça e as questões de gênero e classe. Tais questões foram objeto de estudo e análise desta extensão universitária e são importantes para refletir e denunciar as implicações do colonialismo que se deu tanto na perspectiva africana quanto na afro/étnica-brasileira.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por meio desse projeto de extensão buscamos fortalecer os estudos, as reflexões e as análises da compreensão das relações de raça e etnia para o Serviço Social. Isso foi desenvolvido a partir do

aprimoramento ético, teórico e político requeridos e orientados pelo conjunto CEFESS - CRESS para a formação consolidada do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social frente a luta antirracista como nos ensina Moreira (2019).

Não obstante, consideramos a importância de se trabalhar as questões que no passado chamávamos de transversalidades da questão social, como expressão da questão social contidas nas relações étnico-raciais, criando processos de mediações e enfrentamento na perspectiva ético-política ao racismo estrutural.

[...] é preciso evidenciar que a questão étnico-racial é tão histórica quanto atual, o que demonstra a necessidade de ser investigada e analisada na formação em Serviço Social. Para além do racismo sofrido pela população racializada, é fundamental evidenciar a ideologia e ações da branquitude e as manifestações da brancura, bem como seus desdobramentos nas relações sociais brasileiras. Ou seja: como a questão étnico-racial em suas diversas manifestações, e não restrita a questão do/da sujeito negro, perpassa e impacta a profissão, a vida dos sujeitos racializados no país e continuam sendo mantidas e reatualizadas pela branquitude (Vieira, 2021, p. 17).

As considerações da autora estão em consonância com as diretrizes da ABEPSS no que se refere à formação e atuação em Serviço Social, portanto, consideramos importante que a universidade se ocupe dessa temática e contribua para que a formação de futuros assistentes sociais, além de promover o debate no âmbito da comunidade local.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar nossa extensão universitária contamos com a participação de profissionais do Serviço Social, com a comunidade acadêmica, estudantes do curso de Bacharelado em Serviço Social da UFG e, ainda, com parte da sociedade civil engajada no Movimento Cultural Afro-brasileiro localizado não apenas na Cidade de Goiás, mas também de populações indígenas interestaduais. Desse modo, vimos na primeira ação do projeto, que as discussões acerca das relações étnico raciais são fundamentais não apenas para o aluno do curso de Serviço Social, mas de toda a comunidade vilaboense que tem em seu território um quilombo reconhecido e uma comunidade cultural afro-brasileira vibrante.

Conforme relatamos anteriormente, a parceria com a Prefeitura Municipal de Goiás por meio da Secretaria da Mulheres, Juventude, Igualdade Racial e Direitos Humanos e a adesão da comunidade às ações desenvolvidas foram enriquecedoras, bem como balizadoras para um direcionamento ético de profissionais engajados com o enfrentamento da questão social.

Acreditamos que a extensão universitária cumpriu seu papel, na medida que a educação étnica racial e a luta antirracista perpassou os muros da universidade e da qual foi possível dialogar com toda a sociabilidade vilaboense e movimentos envolvidos nas relações étnico raciais e na luta antirracista. Sendo assim, mas do que instrumentalizar os profissionais em formação referente as lutas antirracistas, foi também um importante momento de celebração da cultura e da resistência africana.

## REFERÊNCIAS

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**: com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Polém, 2019.

ALMEIDA, Silvio Luís de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro. Polém, 2019.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 8ª. ed. São Paulo, 2006.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez, 2014.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MOREIRA, Tales Willyan Fornazier. **Serviço social e luta antirracista**: contribuição das entidades da categoria no combate ao racismo. 2019. 182 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. In: RATTIS, Alex. **Eu sou atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. SP: Instituto Kuanza, 2006, p. 117-125;

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. São Paulo: Cortez, 2001.

RIBEIRO, Djamilia. **O Que é Lugar de Fala?** Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017.

VIEIRA, Mariana Monteiro. **“Minha voz, uso pra dizer o que se cala”?** Formação profissional em Serviço Social na UFOP e a questão étnico-racial. (Monografia). Universidade Federal de Ouro Preto, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Serviço Social. Mariana, MG, 2021.

# A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: DESAFIOS E PERSPECTIVAS ENFRENTADOS PELO GRUPO DE ALFABETIZAÇÃO PAULO FREIRE (GAPAF) EM AÇÕES JUNTO ÀS PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA

Edvânia Ângela de Souza<sup>1</sup>  
Isabella Antoniazzi De Barros Galvão<sup>2</sup>  
Matheus Hakime Dutra<sup>3</sup>  
Rafaela Breda Cavalli<sup>4</sup>  
Maria Júlia Barbosa Sena Nunes Scandiuzzi<sup>5</sup>

**RESUMO:** Este texto apresenta o relato de experiência das ações extensionistas desenvolvidas pelo Grupo de Educação Popular em Paulo Freire (GAPAF), da UNESP-Franca, SP, nos anos de 2020 e 2021, período da emergência da pandemia da COVID-19. A partir da proposição de reduzir o distanciamento entre universidade e comunidade e também de desenvolver apoio social, o GAPAF manteve a realização das suas atividades durante este período tão conturbado da nossa história, a pandemia da COVID-19, as quais foram realizadas à distância. Dessa forma, o presente relato de experiência resgata a memória das atividades e organização do grupo e também dos desafios enfrentados a partir do período pandêmico.

**Palavras Chave:** Educação Popular. Pessoas em Situação de Rua. Extensão universitária. Pandemia da COVID-19

**ABSTRACT:** This text presents the experience report of the extension actions developed by the Popular Education Group in Paulo Freire (GAPAF), from UNESP-Franca, SP, in the years 2020 and 2021, the period of the emergency of the COVID-19 pandemic. Based on the proposal to reduce the distance between the university and the community and also to develop social support, GAPAF continued to carry out its activities during this troubled period in our history, the COVID-19 pandemic, which were carried out at a distance. In this way, the present experience report rescues the memory of the activities and organization of the group and also of the challenges faced from the pandemic period.

**Keywords:** Popular Education. Homeless. University Extension. COVID-19 pandemic

## INTRODUÇÃO

Paulo Freire, patrono da educação brasileira, importante filósofo, educador e escritor, reconhecido mundialmente, criou um método inovador de ensino baseado na educação popular, que promoveu verdadeira inversão no modo de ensino tradicional, pois considera a consciência crítica e política. De acordo com Ozanira Silva e Silva, em entrevista para José Fernando Siqueira da Silva, no livro “Serviço Social: resistência e emancipação?” (Silva, 2016), as teses de Gramsci contribuem para a compreensão e transformação da realidade social, sendo exposto que Antonio Gramsci entende que a transformação da sociedade ocorre a partir da guerra de posição e da guerra de movimento. A segunda é considerada a “guerra” que forma consciência política e contribui para a mudança de mentalidade das pessoas individualmente e em coletividade, e por isso, Ozanira chama a atenção

1 Assistente Social. Profa. Associada ao Departamento de Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (FCHS), UNESP-Franca. Profa. Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais - PPGSSPS - Mestrado Acadêmico da UNIFESP-Baixada Santista. Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP-Franca. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas: Mundo do Trabalho, Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora e Serviço Social (GEMTSSS) e Coordenadora do Grupo de extensão universitária, Grupo de Alfabetização em Paulo Freire. E-mail: [edvania.angela@unesp.br](mailto:edvania.angela@unesp.br).

2 Discente do 8º período do curso de graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (FCHS), UNESP-Franca, SP e membra do Grupos de Alfabetização em Paulo Freire (GAPAF). E-mail: [i.galvao@unesp.br](mailto:i.galvao@unesp.br).

3 Assistente Social e Discente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS), da FCHS, UNESP-Franca, SP, como Mestrando. Bolsista CAPES/DS sob a orientação do Prof. Dr. Agnaldo de Sousa Barbosa. Membro do Grupo de Alfabetização Paulo Freire (GAPAF). E-mail: [matheus.hakime@unesp.br](mailto:matheus.hakime@unesp.br).

4 Discente do 8º período do curso de graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (FCHS), UNESP-Franca, SP e membra do Grupos de Alfabetização em Paulo Freire (GAPAF). E-mail: [rafaela.cavalli@unesp.br](mailto:rafaela.cavalli@unesp.br).

5 Discente do 6º período do curso de graduação em Relações Internacionais (RI) da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (FCHS), UNESP-Franca, SP e membra do Grupos de Alfabetização em Paulo Freire (GAPAF). E-mail: [mj.scandiuzzi@unesp.br](mailto:mj.scandiuzzi@unesp.br).

desse processo para a compreensão do trabalho profissional de assistentes sociais, cuja ação/práxis deve pensar e objetivar alternativas que possam contribuir para a emancipação humana. Afinal, “o projeto ético-político profissional do Serviço Social afirma seu compromisso com a autonomia, com a emancipação e com o pleno desenvolvimento dos indivíduos sociais” (Netto, 2010, p. 15). Silva (2016) também pauta que a formação dessa consciência crítica advém de um trabalho educativo, que precisa compor a dimensão socioeducativa do exercício profissional de assistentes sociais a ser cultivada juntamente à população atendida.

Desse modo, o GAPAF entende que o trabalho com a arte é um caminho promissor e apresenta grande potencial emancipatório, pois, ainda citando José Fernando Siqueira da Silva, o ser social é formado por duas importantes dimensões: “[...] a pessoa (com subjetividade, que expressa carências e necessidades humanas) e o genérico (o ser que contém as determinações universais)”. Segundo Ernst Fischer, em “A Sociologia da Arte” (1996), “A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo com o todo; reflete a infinita capacidade humana para associação, para a circulação de experiências e ideias”. E ainda, segundo a autora Ana Mae Barbosa (2005), a arte abre caminhos para a conscientização social, para a descoberta dos direitos, das obrigações de cada um.

Grande estudiosa do “cotidiano”, Agnes Heller, aluna de Lukács, afirma que esta categoria está no centro dos acontecimentos históricos e funciona como um espaço de reprodução das individualidades e sociabilidades, caracterizado pela heterogeneidade de ações, gestos, relações de determinada época, além da superficialidade e pela imediaticidade, no sentido de que toda reprodução que ultrapassa o imediato na vida cotidiana, rompe com ela, que deixa então de ser cotidiana. Sendo assim, o trabalho profissional do Serviço Social tem como centro da sua ação a relação com os sujeitos, sejam eles pessoas adultas, crianças, adolescentes, pessoas idosas, nas intersecções de raça/cor, gênero, idade, deficiência, que sofrem as consequências desse modo de organizar a produção e a vida em sociedade estruturalmente desigual e marcado pela desumanização e marginalização, que moldam as subjetividades dos seres sociais.

Uma prática profissional crítica visa a modificação do imediato, ou seja, a suspensão do cotidiano, que é possível, segundo Agnes Heller (1989), através do trabalho, da ciência e também da arte, capazes de promover ganhos de consciência e o contato com a integralidade dos seres sociais.

Diante disso, o laço que une a educação popular promovida por Paulo Freire e as metodologias artísticas populares é indissolúvel, uma vez que ambas visam a compreensão do ser no mundo. Para o filósofo, “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989). Portanto, o GAPAF entende que a arte é capaz de resgatar memórias, vivências e trajetórias de vida, e por meio dela é possível acessar as subjetividades dos seres sociais e compreender como eles leem o mundo à sua volta e as relações sociais em que estão inseridos, para, dessa forma, dar andamento a um processo educativo, somente possível por meio de uma rica prática social e política, assim como propunha Paulo Freire.

Sendo assim, o objetivo deste artigo é relatar a experiência de extensão universitária desenvolvida pelo Grupo de Alfabetização Paulo Freire (GAPAF), da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (FCHS), UNESP-Franca, SP, a partir da experiência vivenciada a partir da pandemia da COVID-19, considerando os anos de 2020 e 2021, quando o grupo propôs um projeto de extensão voltado para o fortalecimento de vínculos afetivos, autoestima, autonomia e consciência crítica de pessoas em situação de rua, usuárias do Abrigo Provisório Giuseppe Moscatti, na cidade de Franca, SP. As ações desenvolvidas estão embasadas na metodologia de educação popular e artísticas, considerando a troca de experiências, saberes e afetos, realizadas de forma horizontal e a partir do diálogo e manifestações das vivências expostas em pinturas, poesias, músicas, rodas de conversas, entre outras.

## BREVE CARACTERIZAÇÃO DO GAPAF E DO ABRIGO PROVISÓRIO GIUSEPPE MOSCATTI

O GAPAF realiza atividades de extensão na comunidade de Franca, interior do estado de São Paulo, desde 1998, com histórico de atuação junto às políticas sociais públicas e a inúmeros grupos da comunidade.

O GAPAF tem desenvolvido atividades de extensão universitária no Abrigo Provisório Giuseppe Moscatti, em Franca, SP, que atende pessoas em situação de rua. A proposta de extensão foi construída no final de 2019, sendo devidamente aprovada pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária da UNESP para o início das ações em 2020, coincidindo com a emergência da pandemia da COVID-19, que criou um contexto inusitado de isolamento social e de ampliação do uso dos meios digitais e remotos para a continuidade das ações de trabalho, da economia, educação, cultura e vida social e afetiva (Souza, 2021 e 2022). Assim, o GAPAF desenvolveu as atividades de forma remota, mas como se trata de atividades de extensão, com um público atendido, particularmente, complexa e a proposta de trabalho estar assentada na metodologia de educação popular, o grupo enfrentou inúmeros desafios para este processo de adaptação do trabalho presencial para o remoto.

O Abrigo Provisório Giuseppe Moscatti é administrado pela Pastoral do Menor e Família da Diocese de Franca, uma Organização da Sociedade Civil (OSC), através de uma parceria firmada com a prefeitura municipal de Franca/SP. Trata-se do processo de terceirização das políticas sociais a partir das parcerias público-privadas. O Abrigo é um serviço que atua no âmbito da Proteção Social Especial da política de assistência social, como estabelecido pela tipificação, conforme o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), se caracteriza como um serviço de alta complexidade, que promove o acolhimento institucional para pessoas adultas, entre 18 anos completos até 90 anos, que se encontram em situação de rua por incidência de risco pessoal e social.

Durante o período da pandemia da COVID-19, considerando, especialmente, os anos de 2020 e 2021, quando da aproximação do GAPAF com este serviço, Abrigo Provisório, verifica-se que a instituição ofertava apenas 48 vagas para pessoas em situação de rua de Franca. Além do Abrigo, cita-se que o município contava também com a Casa de Passagem, que tinha uma quantidade de 40 vagas para acolhimento de pessoas em situação de rua vindas de outros municípios, como também o serviço de passagens rodoviárias.

Cumprir informar que a partir de meados de 2022, o Abrigo Provisório passou a congregar o serviço de acolhimento institucional e de passagens, que eram divididos e administrados por duas instituições diferentes. Desse modo, o Abrigo ampliou a capacidade de atendimento para até 60 pessoas por dia, seja pessoas que têm Franca como cidade de origem ou, oriundas de outros municípios e Estados. Vale ressaltar que o espaço dispõe de vagas masculinas e femininas, sendo a disponibilidade de vagas para mulheres entre 10 e 15, e conta também com uma divisão física, separando assim apenas os quartos, ou seja, a área masculina fica de um lado e feminina de outro, os demais espaços de convívio como refeitório, sala de televisão, auditório e pátio são compartilhados entre todas e todos.

Portanto, para além do acolhimento, atualmente, o Abrigo fornece passagens rodoviárias para pessoas que são de outros municípios e desejam voltar, ou que buscam outro destino. Tal acolhimento e conseqüente encaminhamento são realizados por assistentes sociais e psicólogos.

## NOSSA METODOLOGIA

O GAPAF utiliza a metodologia do patrono da educação brasileira, Paulo Freire, que propõe diálogos horizontais, ou seja, a valorização da troca como forma de construção do conhecimento e pensamento social a partir do popular, das histórias de vida e das realidades dos respectivos usuários e usuárias, respeitando os diferentes saberes e vivências do indivíduo e as diversas metodologias artísticas, que

além do exposto na introdução deste artigo, são um importante instrumento na prática profissional do assistente social, pois na arte, segundo Ana Mae Barbosa (2005), não existe certo ou errado, algo importante na educação de crianças e adolescentes rejeitadas na escola. Levando em consideração os processos de rejeição, estigmatização e marginalização que vivenciam as pessoas em situação de rua usuárias dos serviços do Abrigo Provisório Giuseppe Moscatti, a proposta do trabalho com a arte é capaz de revelar potencialidades e capacidades dos usuários muitas vezes desconhecidas ou esquecidas por eles.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA

O grupo GAPAF iniciou as atividades no Abrigo Provisório no ano de 2020, quando emergiu a crise sanitária da COVID-19, que, como exposto por Souza (2021), inicialmente, esta cruel e devastadora pandemia afetou os países da Europa, logo em seguida atingiu os países da periferia do capital, conforme o trânsito da elite burguesa, assim, “[...] já no mês de maio de 2020, a região das Américas assumiu o epicentro da doença, especialmente os Estados Unidos da América (EUA) (primeiro lugar), seguido pelo Brasil (segundo lugar) com a maioria dos casos” (Brasil, 2020, *apud* Souza, 2021). Dessa maneira, durante todo o ano de 2020 e até agosto de 2021, o GAPAF desenvolveu as suas ações extensão na modalidade remota.

O ano de 2021 trazia grandes expectativas quanto ao fim da emergência sanitária, todavia, o primeiro semestre foi marcado pelas altas taxas de contaminações e mortes por COVID-19, sendo digno de nota que só no dia 08 de abril de 2021 morreram mais de quatro mil pessoas em decorrência da COVID-19, como registrado por Souza, Celis e Inácio (2021). O fato é que a grande maioria das pessoas não pode realizar o isolamento social, dada a sua inserção precária no mercado de trabalho. O trabalho remoto também não foi estendido a todas as pessoas, Souza (2022) evidencia que menos de 10% da força de trabalho no Brasil pode adotar o trabalho remoto; considera-se também o fato que muitas ocupações foram classificadas como essenciais e não puderam interromper as suas atividades apesar da pandemia, como foi o caso das empregadas domésticas.

No país tropical e bonito por natureza, o trabalho das empregadas domésticas também foi inserido nos serviços essenciais. Os estados do Pará e de Pernambuco saíram à frente para garantir uma gentileza à cara gente branca. Apressaram-se em formalizar a inserção do emprego doméstico ou, melhor, a própria empregada doméstica como um serviço essencial. Diante das críticas que se seguiram, os demais estados nem precisaram se expor. O emprego doméstico seguiu seu curso sem que se questionasse a exposição das trabalhadoras, tanto no contato com as famílias empregadoras como no trajeto em transportes superlotados até seus locais de trabalho. Não por acaso, a primeira vítima da COVID-19 no Brasil, no estado do Rio de Janeiro, foi a dona Cleonice Gonçalves<sup>6</sup> uma empregada doméstica negra, contagiada pela patroa branca que havia voltado da Itália (à época epicentro da pandemia) e não se preocupou em se isolar nem em manter a trabalhadora fora de riscos. Também não é obra do acaso a morte da criança negra, Miguel, de cinco anos, que acompanhava sua mãe ao emprego porque sua escola estava fechada. A mãe, a senhora Mirtes Renata Santana, “trabalhadora doméstica, assim como milhares de outras trabalhadoras, que não foram dispensadas de seus serviços em meio à pandemia do coronavírus para não perderem o emprego ou terem seus salários diminuídos, teve de trabalhar e se expor ao vírus” (Parks; Cacao, 2021, p. 167); e não teve o direito ao isolamento para se dedicar ao filho. Era obrigada a cuidar dos cachorros, enquanto a impaciente madame deixava o garoto sozinho em elevador que o conduziria ao acidente fatal. (Gonçalves; Souza, 2022).

A formação social, econômica, política e ideológica do Brasil alicerçada no sistema escravista de produção, da população africana e de seus descendentes por quase 400 anos e também de povos originários, e, ainda, no pós-abolição a criação da política de branqueamento da população pelo Estado, composto pela classe de políticos cisheteropatriarcal, estabeleceram as bases do racismo estrutural, base do sistema do capital no processo de economia dependente brasileira, que manteve (e mantém)

<sup>6</sup> Como Lélia Gonzalez (2020), acreditamos que trabalhadores/as negros/as têm nome e sobrenome, não deixando margem aos apelidos pejorativos que alicerçam o racismo.

a população negra, que embora predominante na composição do país, imersa nas relações de vida e trabalho duplamente espoliada (social e racialmente) (Silva, 2017).

Este contexto foi profundamente impactado pela pandemia da COVID-19 e recrudescimento da crise do capital. Somam-se a este contexto, os posicionamentos e devidos encaminhamentos feitos pelo governo federal de Jair Bolsonaro (PL), que, entre outras atrocidades e adoção da agenda ultraneoliberal, debochou das pessoas com falta de ar, devido às complicações da COVID-19, agiu contra as medidas de isolamento social e contra a imunização, repercutindo no aprofundamento da pandemia e dos sérios impactos na sociedade, em todas as dimensões, desde o trabalho até as relações afetivas (Souza, 2021). Na área da educação não foi diferente, pois a manutenção do Ensino Remoto, ao mesmo tempo em que permitiu a continuidade do processo de ensino-aprendizagem representou também níveis exacerbados de cansaço, estresse e dificuldades para a continuidade da formação e da vida (Gonçalves; Souza, 2022).

Um estudo comparativo sobre o ensino virtual em instituições de ensino superior de três países (Espanha, Itália e Equador) impactados pela COVID-19 demonstrou que a maioria dos/as professores/as avaliou negativamente o ensino remoto (Tejedor *et al.*, 2021), sobretudo por causa da intensificação do trabalho. No ensino superior brasileiro, a situação se agrava diante do avanço da extrema-direita “fundamentalista, miliciana e militarizada que incide de forma voraz na educação superior pública” (Farage, 2021, p. 49). No governo ultraneoliberal de Jair Bolsonaro, predomina um discurso ideológico que desconsidera a ciência (Souza *et al.*, 2021) e ataca a educação, em especial as universidades públicas que sofrem sucessivos cortes de verbas. É nesse contexto de agravamento da crise econômica, política e sanitária que a pandemia se tornou justificativa para impor o “ensino remoto emergencial, como uma estratégia para buscar a ‘naturalização’ da educação mediada pela tecnologia” (Farage, 2021, p. 53), e a comunidade acadêmica pouco ou nada participou dos processos decisórios (Gonçalves; Souza, 2022).

Em relação à extensão, essa também foi seriamente afetada, tendo em vista que até então, as atividades eram realizadas na modalidade presencial, mas a continuidade das medidas de isolamento social, inclusive com vários momentos com o estabelecimento de lockdown, as atividades remotas se tornaram uma alternativa à manutenção de determinadas atividades e dos vínculos.

Diante dos novos desafios apresentados pelo contexto da pandemia da COVID-19 e necessário isolamento social, o GAPAF elaborou um planejamento para a realização de um conjunto de atividades de forma remota, especialmente, atividades formativas e de estudos. Em consonância com as atividades desenvolvidas em 2020 e pautadas na metodologia freireana, essencialmente, da horizontalidade, o GAPAF visou oficinas que fossem organizadas a partir das demandas dos atendidos e das atendidas e que, necessariamente, contassem com a participação e retorno destes.

Aqui, é muito importante o registro da realização das atividades com as pessoas atendidas pelo Abrigo Provisório durante o período mais crítico da pandemia da COVID-19, considerando todo o ano de 2020 até agosto de 2021, quando o grupo preparava “oficinas” e encaminhava na forma de propostas para a diretora da referida instituição desenvolver com as(os) moradores(as). Assim, em geral, foram gravados pequenos vídeos a respeito de temas variados e que continham indicativos de ações a serem praticadas, portanto, a cada oficina encaminhada, recebia-se, de volta, conteúdos diversos, seja na forma de áudios e/ou vídeos gravados ou de pinturas, frases e pequenos textos feitos pelas pessoas moradoras do Abrigo.

Destaca-se que as inovações tecnológicas digitais vêm recebendo amplos investimentos a partir do contexto de transformações econômicas, sociais e políticas da indústria 4.0, mas a sua visibilidade ganhou maior repercussão também devido às medidas de isolamento social em razão da pandemia da COVID-19 (Souza, 2022). Essa complicada situação global e de saúde pública forçou a adaptação das atividades funcionais, econômicas, sociais e universitárias para o funcionamento à distância, via plataformas digitais. Portanto, o GAPAF promoveu adaptações das propostas de atividades, até então pensadas para ocorrer de forma presencial, para a sua realização remota. Todo o processo de construção ocorreu a partir de discussões e planejamentos horizontais, com reuniões semanais que aconteceram através da sala virtual do Google Meet.

A partir do apoio da diretora do Abrigo, o GAPAF formulou algumas oficinas, sendo que a primeira, apresentou e recebeu, através da coordenação, os interesses dos usuários e usuárias a respeito de temas a serem desenvolvidos com o grupo. A questão do trabalho foi colocada de forma enfática como um dos principais interesses das(os) moradores(as). O grupo então decidiu que a temática do trabalho deveria ser desenvolvida nos conteúdos que seriam enviados por meio de vídeos, imagens e cartazes. Foram feitas rodas de conversa e foram compartilhadas bibliografias para que se pudesse manter coesão lógica nas oficinas realizadas. Como não seria possível estar presente no Abrigo desenvolvendo os temas, estabeleceu-se uma dinâmica de vídeos. Uma parte do grupo escreveu os roteiros e a outra se ocupou da edição. As falas foram ditas e gravadas individualmente por toda(o) participante do GAPAF. Ao fim do vídeo, era pedido para que as pessoas participantes da oficina mandassem de volta alguma forma de interação específica, de preferência também gravada. A coordenação do Abrigo fez o trabalho de transmitir a oficina audiovisual, gravar as respostas e enviar os resultados. O grupo conseguiu desenvolver as questões da memória pessoal relacionadas ao trabalho e uma visão mais crítica sobre o trabalho. Dentro do objetivo de auxiliar no desenvolvimento do pensamento crítico, foram utilizados clips musicais. Esta atividade possibilitou coletar um rico arquivo de memórias e de reflexões com as usuárias(os) do Abrigo. Em sequência, foram construídas outras oficinas, sempre considerando os temas destacados pelas pessoas participantes.

Ao final de 2020, o GAPAF também conseguiu realizar um evento de extensão universitária com a participação de vários grupos de extensão de distintas regiões do Brasil, que tinham como metodologia de trabalho a educação popular de Paulo Freire e também que tivessem se mantido em atividades ao longo de um dos anos mais difíceis da história recente.

Dessa maneira, o GAPAF realizou o 3º Simpósio de Educação Popular. O evento, na impossibilidade de ser realizado presencialmente na universidade, ocorreu na plataforma StreamYard e foi transmitido para o recém-criado canal do grupo GAPAF na plataforma do YouTube. O simpósio contou com um programa intenso de minicursos, oficinas, palestras e trocas de experiências e foi realizado durante três dias, com a participação e audiência de pessoas de diversas regiões do Brasil. A partir do programa do 3º Simpósio do GAPAF, destacam-se a realização do minicurso: “A metodologia de educação popular em Paulo Freire”; da oficina “Educação Popular: Luta Antirracista e Feminismos”; da conferência “A arte como experiência sensível: cultura, educação e juventudes periféricas” e das Mesas Redondas: “O direito à terra e o direito à vida”, “A educação como prática libertadora”, “Educação comunicativa: Arte e Sociedade”.

Observa-se que o 3º Simpósio do GAPAF reuniu experiências de grupos de extensão das regiões: Norte, Sul, Sudeste e Nordeste e ainda contou com a saudação de um importante estudioso da educação popular na América Latina, Oscar Jara, e de uma professora da Argentina. Todas essas atividades estão disponíveis para o acesso público no canal do YouTube (<https://www.youtube.com/@gapaf5716/featured>). Registra-se o compromisso ético e responsável dos(as) participantes do GAPAF que mesmo diante de tantas dificuldades manteve a realização das atividades tanto no Abrigo Provisório quanto de formação, realizando o 3º Simpósio GAPAF.

As atividades do GAPAF, no primeiro semestre de 2021, em decorrência da instabilidade quanto ao retorno às atividades presenciais, tiveram um direcionamento para a realização de encontros abertos à participação externa ao grupo, ainda por meio remotos, denominados de Ciclos de Formação, com o objetivo de realizar estudos da obra de Paulo Freire, assim, as reuniões do primeiro semestre, tiveram o objetivo de estudar, discutir e socializar saberes referentes a alguns livros de Paulo Freire, em específico: “Pedagogia do Oprimido” e “Educação como Prática libertadora”, separando para cada encontro capítulos a serem discutidos. Nos referidos ciclos de formação, contou-se com a participação do corpo discente a fim de fomentar o debate. Como resultado, pode-se dizer que houve uma grande socialização de diferentes pontos de vista e um maior entendimento das obras, somando enquanto carga educativa. Em um segundo momento, o grupo desenvolveu as oficinas remotas no Abrigo Provisório, utilizando o recurso de vídeos e fotos. De início, o GAPAF se apresentou novamente

(entendendo a rotatividade presente no Abrigo, com um público diferente do ano anterior) e recebeu, através da diretora da instituição, o retorno das atividades desenvolvidas.

No Segundo semestre, de 2021, quando da ampla imunização contra COVID-19 (Souza; Celis, Inácio, 2021), contemplando tanto estudantes participantes do GAPAF quanto das pessoas moradoras do Abrigo e também a equipe de funcionários(as) daquele espaço, o grupo, gradualmente, iniciou as atividades presenciais no Abrigo.

Realizou ainda, um importante evento em homenagem ao centenário de Paulo Freire. Este evento foi um espaço rico de aprendizado a respeito da história da metodologia de educação popular desenvolvida por Paulo Freire, dos fundamentos da teoria freireana, e para além disso, fortaleceu os laços entre as pessoas participantes.

O evento em homenagem ao centenário de Paulo Freire, foi realizado de forma remota e disponibilizado no canal do YouTube, para acesso amplo e irrestrito, que pode ser acessado em: [https://www.youtube.com/channel/Ucz-M4VZ0I\\_C21XBNxy](https://www.youtube.com/channel/Ucz-M4VZ0I_C21XBNxy). Este evento reuniu diferentes estudiosos, de localidades diversas e que lutam pela implementação da metodologia da educação popular.

O GAPAF retornou às atividades presenciais, no segundo semestre de 2021, a partir deste período, foram planejadas visitas ao Abrigo Provisório, que até o momento era um espaço conhecido pelo grupo apenas virtualmente. Assim, as visitas foram essenciais para a aproximação com o público e compreensão das problemáticas vivenciadas. As visitas foram seguidas do planejamento de atividades abertas com as(os) moradores e moradoras do Abrigo, que participaram voluntariamente das atividades, as quais foram realizadas no próprio Abrigo. As atividades foram preparadas com antecedência num processo de permanente reavaliação e também de planejamento continuado, no sentido de sempre rever o conteúdo e o formato das atividades feitas. As temáticas desenvolvidas nesses encontros variaram entre racismo, trabalho, família, acesso às políticas de transferência de renda, cotas, vivências pessoais e experiências profissionais, entre outras. Os encontros presenciais possibilitam resultados mais visíveis, e os(as) integrantes do GAPAF passaram a ter uma percepção crescente das pessoas participantes, maior facilidade nas discussões (assim como reflexões mais profundas) e vínculos mais fortalecidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Grupo de Alfabetização Paulo Freire segue desenvolvendo atividades no Abrigo Provisório de Franca, sendo que, nestes anos de trabalho junto às pessoas em situação de rua, tivemos o prazer de conhecer pessoas e histórias de vida que acrescentam em nossos aprendizados acadêmicos e pessoais, além da troca que conseguimos construir a partir dos vínculos que foram se consolidando conforme o andamento das atividades do grupo no local de atuação.

O grupo de imediato percebe a heterogeneidade das pessoas com as quais trabalhamos, evidenciando os vários motivos pelos quais os levaram para o processo de realização, entre estes: rompimento de vínculos familiares, desemprego, uso abusivo de substâncias psicoativas, violência doméstica e negligências a respeito da sexualidade, gênero e saúde mental, entre outros fatores.

Também devemos destacar as variantes das faixas etárias presentes em nossos trabalhos, por se tratar de um Abrigo que acolhe pessoas maiores de 18 anos a idosos e famílias inteiras, lidamos com um grupo amplo e desafiador, quando pensamos em quais atividades levar para que possamos trabalhar junto a essas pessoas, mesmo com idades discrepantes entre si.

Ainda sobre o perfil dessas pessoas, Luã Andrade (2023) escreveu para o site de notícias Terra, sobre a maioria das pessoas que estão em situação de rua serem pessoas negras, para tal, ele utilizou dados do IBGE juntamente à Secretaria de Ação Social da cidade de São Paulo para denotar mais especificamente a população que trabalhamos, sendo que esses dados trazem que, 80% da população em situação de rua são homens, cisgêneros, e 71% desta população se autodeclaram negras e pardas.

O que nos leva a pensar na desigualdade social entre pessoas brancas e negras, visto que o número de pessoas negras nas ruas é mais que o dobro de pessoas brancas.

Logo, o GAPAF trabalha com um público de diversas histórias e trajetórias de vidas, diferentes talentos e trabalhadores de múltiplas áreas. No decorrer de nossas atividades conhecemos músicos, pessoas que já foram concursadas, professor/historiador, artesãos e pintores. Trabalhamos com pessoas de todas as idades e majoritariamente negras.

## REFERÊNCIAS

ABREU, A.V.T., T., Vidal, E.A.Q. Machado, S.G. Espaços não escolares: performance de instituições culturais na educação. **Revista Educação Online**, n. 21, jan-abr 2016, p. 1-15

ANDRADE, Luã. Maioria negra: perfil de pessoas em situação de rua pode colaborar para omissão do Estado. **Terra.com.br**. São Paulo, SP, 21 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.terra.com.br/amp/nos/opiniao/lu-andrade/maioria-negra-perfil-de-pessoas-em-situacao-de-rua-pode-colaborar-para-omissao-do-estado.a00a7c7fbc0d4d6c892cfdd048b9a9f8qi0ziois.html> acesso em: 30 ago. 2023.

BARBOSA, Ana Mae. Arte/educação: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005. FISCHER, Ernst. **A função da arte**. *Sociologia da Arte*, v. 2, 1966.

FREIRE, P. **A importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

GONÇALVES, Renata; SOUZA, Edvânia Ângela de. Somos todes Youtubers? Indústria 4.0 e precarização do trabalho docente em tempos de pandemia. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, n. 144, mai-set., 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/vrKfwwPQKkCVwFwNsTPRkKB/>. Acesso em: 15, ago., 2023.

HELLER, Agnes. Estrutura da vida cotidiana. In: **O cotidiano e a história**. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. p.31-61.

SIMIONATTO, Ivete. **Gramsci**: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social. 1993.

SILVA, Ana Paula Procópio da. **O contrário de “Casa Grande” não é senzala, é quilombo!** A categoria práxis negra no pensamento social de Clóvis Moura. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/30/teses/866835.pdf>. Acesso em: 18, jul. 2023.

SILVA, José Fernando Siqueira. **Serviço Social: resistência e emancipação?**. Cortez Editora, 2016.

SOUZA, Edvânia Ângela de. Indústria 4.0: serviço social no sistema previdenciário em tempos da pandemia de COVID-19. **Katályses**, 25 (1) • Jan-Mar 2022 • Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/mn5npLYkqrnNccbXR3ZyGgk>. Acesso em: 18, jul., 2023.

SOUZA, Edvânia Ângela de. A pandemia COVID-19 e o teletrabalho na Previdência Social (PS). **Caderno C R H**, Salvador, v. 34, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/42160>. Acesso em: 18, jul., 2023.

SOUZA, Edvânia Ângela de; CELIS, Ariana; INÁCIO, José Reginaldo. **Vidas ameaçadas**: diálogos a respeito da pandemia de COVID-19, trabalho, serviço social e saúde do trabalhador e da trabalhadora. **Campinas: Papel Social**, 2021b, p. 205-223.

# O SERVIÇO SOCIAL E A ATUAÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO.

Rejany Andria Albuquerque Volsi<sup>7</sup>  
Teone Maria Rios de S. R. Assunção<sup>8</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho objetiva contribuir com as reflexões sobre a importância do serviço social na política de educação, conforme previsto na legislação aprovada em 2019 - Lei 13.935, a qual dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Considerando a demanda crescente e os desafios que se apresentam a categoria de assistentes sociais bem como a importância desse espaço ocupacional para o avanço da política de educação, vislumbra-se realizar a partir da pesquisa bibliográfica, uma breve abordagem sobre os direitos constitucionais previstos na Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Base - LDB, que respaldou a Lei 13.935 com ênfase na importância do trabalho de assistentes sociais na política de educação brasileira.

**Palavras-chave:** atuação profissional; política de educação; serviço social.

**ABSTRACT:** The present work aims to contribute to reflections on the importance of social workers in education politics, as provided for in the legislation approved in 2019 (Law 13.935), which provides for the provision of psychology and social work services in public basic education networks. Considering the growing demand and the challenges facing the category of social workers as well as the importance of this occupational space for the advancement of education policy, it is envisaged to carry out, from bibliographical research, a brief approach on the constitutional rights provided for in the Constitution Federal Law of 1988 and the Dimerizes e Base Law (LDB), which supported Law 13,935 with an emphasis on the importance of the work of social workers in Brazilian education policy.

**Keywords:** professional performance; education policy; social service.

## INTRODUÇÃO

A educação como direito, tem seu marco legal na Constituição Federal de 1988. No artigo 205, consta que a educação é um direito universal e dever do Estado e da família, a fim de ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Consta no Art. 6º da Constituição Federal que se caracteriza como direitos sociais: “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à *maternidade e a infância*, a *assistência aos desamparados*” (Brasil, 2012, p.10).

O Plano Nacional de Educação - PNE de 2001 faz parte de um compilado de normas da política educacional. No entanto, estas normas, desamparadas de outras normas/leis, não asseguram que as mudanças aconteçam e sejam integradas ao sistema brasileiro de educação. Para este propósito se torna imprescindível que o Estado, com a observação da sociedade, possibilite a aplicação de recursos na área educacional.

A Política Educacional no Brasil pertence ao grupo de Políticas Sociais Públicas, de responsabilidade do Estado, com fundamento em organismos políticos e entidades da sociedade civil, se estabelece um processo de tomada de decisões que derivam nas normatizações do país.

No atual contexto do desenvolvimento capitalista, as políticas sociais são decisivas para a redução das desigualdades sociais e garantia de direitos humanos, na mesma proporção são fundamentais para o enfrentamento das manifestações da questão social. É através do exercício profissional de assistentes sociais nas políticas sociais que se torna possível viabilizar os direitos de cidadania; todavia, essa é uma

<sup>7</sup> Estudante da graduação em Serviço Social na UNESPAR, campus Paranavaí. E-mail: [rejanyyvolsii@gmail.com](mailto:rejanyyvolsii@gmail.com)

<sup>8</sup> Professora do curso de graduação em Serviço Social na UNESPAR Campus Paranavaí, Doutora em Serviço Social e Políticas Sociais pela UEL. E-mail: [teone.assuncao@unespar.edu.br](mailto:teone.assuncao@unespar.edu.br)

dinâmica que se apresenta contraditória uma vez que a intervenção do Estado na área social tem por objetivo regular as relações entre as classes.

Nessa perspectiva, a atuação do Serviço Social na política de educação, atribui responsabilidades aos assistentes sociais que ultrapassam o espaço escolar, uma vez que a política de educação está relacionada às expressões da questão social, as quais colocam desafios desde o planejamento, implementação, execução na medida em que aponta demandas para o Serviço Social.

Neste sentido, o Serviço Social atuando na política de educação tem como objetivo garantir os direitos sociais, em cumprimento com as leis que surgem da Constituição Federal e demais legislações que da mesma forma visam atender necessidades sociais como: saúde, habitação, alimentação e educação de maneira a propiciar na comunidade maior inclusão social.

Compreende-se dessa forma, que a atuação do profissional de Serviço Social na educação, é relevante e significativa para a melhoria ao acesso dos direitos garantidos de forma efetiva, visto que as demandas associadas às expressões da questão social no âmbito da educação são pertinentes.

Portanto, intenta-se refletir sobre a importância do serviço social na política de educação levando em consideração o previsto na Lei 13.935 de 2019 que prevê a inserção de assistentes sociais nas redes de educação básica.

## CONSIDERAÇÕES ACERCA DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

O direito à educação está assegurado na Constituição Federal de 1998 e reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA de 1990, no seu art. 4º, o atendimento de todo cidadão brasileiro em escola pública, de qualidade. A tradução desse direito em diretrizes e normas, no âmbito da educação nacional, foi edificada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.E.N.), sancionada em 20 de dezembro de 1996.

No decorrer dos anos até os dias atuais, houve muitas mudanças na educação, em suas concepções, o modo como é vista e como ela é reconhecida pela sociedade enquanto política pública, necessária e importante para a formação do indivíduo no exercício da cidadania.

Portanto, considera-se pertinente delimitar neste trabalho um marco temporal, o qual se justifica retomar historicamente, a partir da Era Vargas, isto é, mais precisamente a década de 1930. Período em que se inicia o processo de industrialização e, conseqüentemente, de desenvolvimento social, econômico e político guiado pelo presidente populista, que se volta à ideia de qualificar a classe trabalhadora por meio de um ensino escolar com debates e formulação de novas políticas públicas para a educação.

Conforme Barbosa (2015), nesse período, a educação escolarizada ganha força, e se expande para uma significativa parte da população brasileira, todavia esse incentivo não foi eficiente para as pessoas que residiam no campo.

A educação brasileira passa por transformações significativas, após 1945 com o governo de Eurico Gaspar Dutra, e conforme Romanelli (1978), em 1948 realizou-se uma campanha para a criação das Leis de Diretrizes e Bases, com o intuito de se fazer uma regulamentação do ensino. Entretanto, essa lei só teve aprovação em 1961 (Lei 4.024/61) a qual decorreu em interesses econômicos, isso fez com que o Estado focalizasse mais nas escolas privadas do que nas públicas.

Em 1964, segundo Giles (1987), esse período da ditadura militar no Brasil, se destacou, principalmente depois da introdução do ensino de Educação Moral e Cívica, que tinha como intuito doutrinar os estudantes a favor de um governo manipulador, pela perseguição de educadores que não concordavam com as propostas adotadas nesse período, em função disso muitos foram demitidos, exilados ou meramente silenciados, a vista de um sistema de opressão. Segundo o citado autor, os estudantes sofreram muitas repressões, e por isso foram impedidos de fazer qualquer manifestação

por meio da União Nacional dos Estudantes - UNE. Porém, não se calaram e saíram às ruas para reivindicar o fim da ditadura e o exercício de seus direitos.

Conforme Faria Filho (2000), um dos meios de se constituir a nação brasileira, em um ideal liberal e iluminista, priorizando a ordem e a civilidade, era por meio da educação do povo. Também segundo o autor, o modelo de educação individual, que acontecia no ambiente familiar, no qual a educação da criança esteve sob a responsabilidade exclusiva da família, e ela aprendia as normas e regras da sua cultura, era ineficiente para os ideais desse período.

De acordo com, Paschoal e J.D e Machado (2009), no final da década de 1970, era grande o descaso pela educação brasileira, em termos de Legislação, para que se garantissem a oferta desse nível de ensino. Contudo, na década de 1980, diferentes segmentos da sociedade como: população civil, organizações não governamentais, pesquisadores na área da infância, entre outros se uniram com o intuito de impressionar a sociedade sobre o direito da criança à educação de qualidade desde o nascimento. Porém, esses direitos só foram concretizados quase um século após essas mobilizações.

Nesse contexto, inicia-se uma nova fase consolidada como marco: a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996.

Diante desse cenário, a educação mereceu destaque na Constituição Federal de 1988, pois determina que o atendimento a educação infantil, é um direito das crianças de 0 a 6 anos e dever do Estado, como também estabelece as políticas de garantia de direitos, que visam à proteção dos direitos humanos fundamentais, políticas que garantem o direito à vida, às necessidades básicas, à liberdade de pensamento e de expressão, e à igualdade perante a lei.

O Governo Federal por meio do Ministério da Educação regulamenta a política de educação, e os governos estaduais e municipais são responsáveis para elaborar programas de educação utilizando os recursos oferecidos pelo Governo Federal.

É o que se pode observar na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, quando estabelece que “A educação, é um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Brasil. Constituição Federal, 1988).

A Constituição de 1988 abriu caminhos para a elaboração e formulação da LDB 9394/96 ampliando e aprofundando conquistas na área da educação, a vista disso Oliveira atribui que: “A Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional aplica ao campo da educação os dispositivos constitucionais, assim, a referência fundamental da organização do sistema educacional do país” (Oliveira, 2002, p. 11).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi sancionada em 1996, pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato, a qual regulariza o sistema de educação nacional brasileiro e a modifica, incluindo a educação infantil (creches e pré-escolas), momento considerado a primeira etapa da educação básica, assim estabelecendo as bases de um novo patamar na política de educação infantil e normas para o ensino básico, fundamental, médio e superior.

Nessa Perspectiva, a educação infantil é reconhecida pela Lei nº 9394/96, na atual L.D.B., como primeira etapa da Educação Básica, tratada na seção II, do Capítulo II (Da Educação Básica), nos seguintes termos:

Art. 29 - A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementado a ação da família e da Comunidade.

Art. 30 - A Educação Infantil será oferecida em:

I - Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - Pré-escolas, para crianças de quatro a cinco anos e 11 meses de idade. (L.D.B - nº9394/96).

Para a educação infantil, a decisão da LDB 9394/96, significou um momento importante, pois situou a mesma na educação básica, dando uma posição histórica e um espaço na sociedade, expressando uma nova concepção ressaltando-a na formação essencial para que o indivíduo exerça sua cidadania e determine sua autonomia. Assim ressalta Brezinski:

A mudança conceitual da educação infantil acha-se claramente expressa na atual LDB, constituindo-se na primeira etapa da educação básica e tendo por objetivos o desenvolvimento integral da criança até seis anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (art. 29). Esse dispositivo torna evidente o reconhecimento da educação infantil como etapa específica da formação humana, com base na ideia da educação como processo contínuo, que se inicia a partir do nascimento da criança. (BRZEZINSKI, 2000, p.91).

Mediante este contexto, se fez necessária a articulação da educação infantil e o ensino fundamental, devendo ser coordenado e organizado os conteúdos e métodos a serem utilizados em seus planejamentos, complementando e aprofundando o aprendizado, no sentido de transferir novos conhecimentos, pautados no que foi trabalhado no decorrer do próprio processo educacional da criança, possibilitando maior desenvolvimento tanto para os educadores e profissionais da área da educação, como para as crianças.

O art. 22 da LDB/96 afirma que: “A educação básica tem por finalidades desenvolver e assegurar a formação comum do indivíduo indispensável para o exercício da cidadania e fornecer meios para que ele se desenvolva no trabalho e em estudos futuros”. Destacamos que a educação básica é um conceito que vem se inserindo nas instituições de ensino, como uma educação que se inicia desde o nascimento da criança, com uma concepção que todo indivíduo precisa estar envolvido com a sociedade. Nesse paradigma Machado esclarece que:

A política de educação infantil, como de resto toda política educacional, não se define em termos fechados e conclusivos, porque ela é um processo e, como tal, se revela em cada época e contexto em uma ou várias formas de ação. Ela existe quando a educação assume uma forma organizada, sequencial, ditada de acordo com as finalidades e os interesses que se têm em relação às crianças que serão atendidas (Machado, 2000, p. 14).

Na educação contemporânea brasileira, as crianças têm que frequentar a escola, no mínimo, nove anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade no ensino fundamental, conforme a lei nº 11.274, sancionada pelo Presidente da República em 2006, alterando os artigos 29, 30, 32, e 87 da lei nº 9.394 de dezembro de 1996, com o intuito de proporcionar maior convívio escolar, dispondo um aprendizado de qualidade para as crianças.

A Constituição Federal de 1988, também determina que o Plano Nacional de Educação (PNE), tem por objetivo: “articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação [...]” (Brasil, 2012, p.57).

Assim estas devem prover, por meio da parceria dos poderes públicos garantir a sustentação e evolução do ensino, em seus vários níveis e etapas de desenvolvimento

Desse modo, Martins (2007), salienta que o Plano Nacional de Educação de 2001, faz parte de um conjunto de legislações da nova política educacional brasileira capaz de modificar os rumos da educação nacional. Contudo, estas legislações demonstram conflitos de interesses na sociedade, o que isoladas, não garantem que as modificações serão incorporadas ao sistema educacional brasileiro, é necessário investimento em educação por parte do Estado, sob a vigilância da sociedade.

Neste sentido o direito ao acesso e permanência de crianças e adolescentes na escola, tem sido garantido reiteradamente através de seu arcabouço normativo que se firma na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), além do Plano Nacional de Educação.

O campo da educação é o espaço onde esta política se materializa não é um simples passa tempo, ou onde se aprende apenas português e matemática, mas a escola é um ambiente que se constrói e se compartilha, para o fortalecimento de indivíduos e para o acesso a direitos, é um espaço amplo que pode ir muito além das barreiras colocadas pelo atual sistema.

Desse modo, se faz necessário compreender o contexto histórico do Serviço Social, enquanto profissão, a atuação e a relevância desses profissionais na política da educação no Brasil. Isso é o que será abordado adiante.

A atuação do Serviço Social na política de educação teve sua gênese com a profissionalização da profissão no Brasil na década de 1930, sendo as escolas espaços de atuação desde os primórdios da profissão. Nessa ocasião, de acordo com Yazbek (2009), a filantropia e a caridade eram as ações utilizadas para dar respostas às expressões da questão social e estavam ligadas à Igreja católica, com um movimento de jovens e senhoras católicas beneméritas, voltado para a organização sistemática de cursos de pequena duração, que culminou com a fundação das primeiras escolas: a de São Paulo, em 1936, e a do Rio de Janeiro, em 1937. Esse período compreendido entre a década de 1930 e 1960, como salienta a autora:

É, pois, na relação com a Igreja Católica que o Serviço Social brasileiro vai fundamentar a formulação de seus primeiros objetivos político/sociais orientando-se por posicionamentos de cunho humanista conservador contrários aos ideários liberal e marxista na busca de recuperação da hegemonia do pensamento social da Igreja face à “questão social”. Entre os postulados filosóficos 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 o bem comum (como bem de todos) e a necessidade da autoridade para cuidar da justiça geral. (Yazbek, 2009, p.4).

Dessa forma, a igreja católica teve grande influência com seu caráter conservador, desde a gênese do Serviço Social no Brasil. De acordo com o pensamento da autora, teve também uma grande influência franco-belga, e nesse sentido, a profissão era caracterizada por ter um caráter moralista, manipulador e confessional, com práticas conservadoras, a partir de um fazer profissional, propiciava uma educação moral voltada para a modificação de valores e comportamentos das classes subordinadas.

De acordo com Yazbek (2009), na década de 1940, o Serviço Social como profissão se viu obrigado a modernizar-se, e adequar-se às exigências desse novo contexto, por isso buscou incorporar um estatuto científico. Assim, o Serviço Social brasileiro se aproxima do **Serviço Social norte-americano**, incorporando a matriz filosófica de característica positivista, pautada em critérios técnicos e científicos. É importante enfatizar que a conjuntura geopolítica foi um fator predominante para aproximação do Brasil com os Estados Unidos.

Afirma Aguiar (2011, p. 80), que “na segunda metade da década de 1940 e no início da década 1950, constatamos a presença da **filosofia tomista aliada às técnicas norte-americanas**”.

Nesse cenário, a profissão incorporou o Desenvolvimento de Comunidade às metodologias utilizadas pelo Serviço Social. As práticas de Desenvolvimento Comunidade, segundo Ammann (2003), registram grandes incongruências: de um lado a continuidade de trabalhos de caráter acrítico, (e aparentemente), apolítico e a classista, de outro emergem e se difundem em movimentos que concebem a participação numa perspectiva crítica. Desta forma, o Desenvolvimento de comunidade possuía um destaque para a prática profissional do Serviço Social, e que passou a crescer na década de 1950, no corpo profissional, e na sequência, sensibilizou os/as assistentes sociais para problemáticas macrossociais.

Da década de 1950 a 1960, Netto (2005, p. 119), ressalta que o Brasil vivenciou um grande crescimento industrial e um processo de modernização conservadora, o qual foi chamado de desenvolvimentista e agregou uma política de crescimento econômico, industrial e de infraestrutura, trazendo uma “aparência de modernidade” para a sociedade. Porém, esse desenvolvimento não demonstra, nem reproduz melhoria das condições de vida da classe trabalhadora, pois trata-se de questões estruturais ao capitalismo que não poderá ser interpretada como melhorias, contudo ocorre um fenômeno chamado pelo autor de “hipertrofia das expressões da questão social”.

Nos anos de 1965 a 1979, destaca Netto (2005) que o Movimento de Reconceituação ocorreu no Brasil no contexto da autocracia burguesa. Esse movimento visou repensar o Serviço Social, adequando o teórico, metodológico e o operativo, à realidade latino-americana, devido a influência

norte-americana no Serviço Social, e isso foi um problema, pois a realidade norte-americana era bem diferente da latino-americana.

Neste sentido, o **III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS)**, Netto (2009), faz considerações sobre este congresso, na qual uma delas diz respeito ao reconhecimento consensual, no interior do Serviço Social brasileiro, do Congresso da Virada como um marco no desenvolvimento da profissão no país, em especial, da sua contribuição para politização da categoria profissional. Esse evento ocorreu de 23 a 27 de setembro de 1979, em São Paulo.

Netto (2009), ainda observa que o congresso da virada, diz respeito à amplitude das implicações do III CBAS para a profissão, que foram muito além do plano imediatamente político. Elas repercutiram na revisão dos conteúdos da formação profissional, na aderência às pautas e reivindicações dos movimentos sociais, se dobrando a adoção dos referenciais teórico-metodológicos e temáticas que se deslocaram da doutrina social da igreja e da sociologia funcionalista para a adoção do pensamento crítico de inspiração marxista.

O Serviço Social inclui a partir da década de 1980, o **quadro referencial teórico marxista** e difundiu bastante a produção de conhecimento. Nesse sentido, Netto (1999), considera que foi a partir da recusa e crítica ao conservadorismo profissional, inicia-se um debate na profissão, entre, acerca da construção de um projeto profissional que imprima novos horizontes ao Serviço Social, que possua em sua dimensão uma imagem ideal da profissão; os valores que a legitimam; sua função social e seus objetivos; conhecimentos teóricos, conhecimento interventivos, normas e práticas etc.

Tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor ético central, a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolher entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Consequentemente, o projeto profissional vincula-se a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem dominação e /ou exploração de classe, etnia e gênero. (Netto, 1999, p. 15).

Por isso, o Serviço Social precisa ser entendido historicamente, a partir da compreensão, que a profissão é ligada estreitamente às relações sociais, que surgiu enquanto necessidade no contexto de aprofundamento do capitalismo e de suas contradições. Dessa forma, o Serviço Social é uma profissão que tem 87 anos, e passou por processo dialético de constituição de suas bases ético-político, técnico-operativo e teórico-metodológico.

E a partir da década de 1990, em consonância com o Projeto Ético-Político Profissional, que vai se apresentar grandes demandas para o Serviço Social, desde execução de projeto, perpassando ao trabalho interdisciplinar educacional, e a intervenção na comunidade escolar.

Isto posto compreendemos que o campo da educação é o espaço em que esta política se materializa não é um simples passa tempo, ou onde se aprende apenas português e matemática, mas a escola é um ambiente que se constrói e se compartilha, para o fortalecimento de indivíduos e para o acesso a diretos, é um espaço amplo que pode ir muito além das barreiras colocadas pelo atual sistema. Nesse sentido, Freire (2001), compreende que:

[...] Não podemos aceitar o todo poderosíssimo ingênuo da educação que faz tudo, nem aceitar a negação da educação como algo que nada faz, mas assumir a educação nas suas limitações e, portanto, fazer o que é possível, historicamente ser feito, com e através da educação (Freire, 2001, p. 102).

Nessa direção, o Serviço Social na educação situa-se na área socioeducacional, e neste campo são imensuráveis as expressões da questão social no âmbito de intervenção profissional, o que torna um espaço de importante atuação do/a Assistente Social.

O Serviço Social vem conquistando espaço no segmento da educação e seu compromisso está fundamentado na defesa como direito que todo cidadão possui, em consonância com os princípios fundamentais da Constituição Federal, bem como na valorização do trabalho socioeducativo, nas atividades cotidianas do profissional. O Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), explica que:

[...] a contribuição do Serviço Social consiste em identificar os fatores sociais, culturais e econômicos que mais afligem o campo educacional no atual contexto, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento escolar, atitudes e comportamentos agressivos de risco etc. Estas constituem-se em questões de grande complexidade e que precisam necessariamente de intervenção conjunta, seja por diferentes profissionais (educadores, assistentes sociais, psicólogos, dentre outros) pela família consequentemente uma ação mais efetiva (CFESS, 2001, p. 12).

O profissional de Serviço Social, é um ator de mudança social na sociedade, em especial no seu campo de atuação irá viabilizar do direito à saúde, moradia, lazer, alimentação e a educação, entre outros. Por isso, sua ação interventiva deve assegurar a população usuária esses serviços, não como mero favor ou ajuda, mas como um direito que todo cidadão precisa e deve dispor. Nesta perspectiva, Soares pondera:

O Serviço Social é uma profissão que atua na realidade social através do atendimento de inúmeras demandas, elaboração de pesquisa e construção de propostas que visam o atendimento às necessidades sociais da população, nas áreas de Assistência Social, saúde, educação, habitação etc., como um direito do cidadão e não como um favor ou simples ajuda (Soares, 2003, p. 52).

Nesse ponto de vista, a educação, não é somente uma exigência que nossa sociedade impõe para que o indivíduo saiba se comunicar além da fala, mas apresenta-se como uma possibilidade de se desenvolver além do que ela mesma pretende, por meio do conhecimento científico, alcançando oportunidades que surgirão a partir do conhecimento que ele adquiriu no percurso da sua formação, do seu ensino.

Dessa maneira, podemos dizer que somente no século XX, nos Estados Unidos, na tentativa de aproximar as escolas das famílias e das crianças, surgiu a inclusão do profissional de Serviço Social na área da educação. Como afirma Souza:

No início do século XX professores e pedagogos constataram a necessidade de se atender a criança individualmente para melhorar a sua adaptação na Instituição Escolar. Entre 1916 e 1917 o Serviço Social começou a se desenvolver no âmbito escolar em algumas cidades dos Estados Unidos. A atuação era realizada por uma equipe de visitantes que tinham a função de aproximar a escola das famílias (Souza, 2002, p. 52).

Os Estados pioneiros no Brasil de acordo com dados oficiais e regulamentados por Lei, foram Pernambuco, em 1949, e Rio de Janeiro em 1956. Conforme Souza: “O caráter pioneiro do Serviço Social Escolar teve origem no Brasil a partir da sua incorporação ao Regulamento do Ensino Primário da SE/PEC (Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco) em 1949.” (Souza, 2002, p. 53).

De acordo com Amaro (2011), há um movimento da categoria coordenado pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), desde 2000 e pelos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), voltado a implantar o Serviço Social Educacional na Rede pública de ensino. Nesse período várias ações, foram realizadas pelo CFESS e pelo CRESS, como debates sobre a inserção do Serviço Social e a criação de vários documentos referentes ao Serviço Social no âmbito da educação.

Nessa perspectiva, a Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, prevê que as redes públicas de Educação Básica contarão com serviços da Psicologia e do Serviço Social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, o objetivo é agregar qualidade ao processo de aprendizado e formação social de estudantes, bem como à convivência escolar e à relação família-escola, integrando as equipes multiprofissionais na condição de profissionais da Educação, conforme previsto no Artigo 1º da citada lei: “§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.”

Nessa perspectiva, o Serviço Social tem uma característica relevante, que é o trabalho multidisciplinar, pois articula com os profissionais da área da psicologia e da pedagogia, entre outras que se encontram presentes no campo da educação.

O Serviço Social trouxe sua contribuição, a partir do momento que surgiu o interesse em compreender as dificuldades do aluno no seu contexto social, e não apenas a dificuldade observada na escola pela professora, averiguando dessa maneira sua origem, que por vezes, estava relacionado à família.

Desta forma, será possível auxiliar na identificação dos problemas de comportamento que se apresentam, por exemplo, sob as formas da evasão, repetência, dificuldade no relacionamento

interpessoal e desmotivação para as atividades escolares, cujas causas são distribuídas à precariedade da relação familiar, ao local de moradia e à falta de educação dos pais.

Campos (2012) discorre sobre atuação dos assistentes sociais, os quais devem com o processo contínuo de formação ético-político se adaptarem as novas realidades sociais que surgem no cotidiano da profissão, eis sua argumentação:

No enfrentamento das questões sociais emergem do cotidiano de trabalho dos assistentes sociais, avaliações sistemáticas sobre o perfil do profissional fundado em processo de formação teórico-metodológica e ético-política que possibilite redescobrir possibilidades para o trabalho profissional no cenário atual. Para enfrentar esse cenário, faz-se necessário construir estratégias que deem conta da dinâmica da realidade (Campos, 2012, p. 15).

Dessa maneira, o código de ética que regulamenta que a profissão deve ser a base do trabalho do profissional de Serviço Social, independentemente do local em que este irá atuar, deve ter como princípio a defesa dos direitos humanos no contexto educacional. E nesse trabalho o assistente social tem a capacidade por meio de sua ação profissional, fortalecer as mediações entre escola e a família, inserindo também a comunidade local.

No momento em que o assistente social conhece o perfil dos estudantes de determinada escola, sua função será descrever a realidade e os serviços do território, disponibilizados pela comunidade local, propondo a articulação entre alunos e a escola, realizados em forma de encaminhamentos e projetos. Nesse sentido, Faleiros descreve:

O Serviço Social Escolar é um método pelo qual o Assistente Social, através do uso de princípios e técnicas promove um melhor relacionamento entre a escola, família e o melhor, visando o seu desenvolvimento e capacidade de vida em comum e a procura coletiva de fins sociais elevados e desejáveis (Faleiros, 1986, p. 47).

Desta forma, entende-se que a atuação do/da profissional de Serviço Social no âmbito escolar tem por objetivo a possibilidade de contribuir para a resolução das problemáticas sociais percorrida em âmbito educacional, as quais possam se desdobrar em atendimentos sociais aos alunos, suas famílias ou comunidade geral, na realização de encaminhamentos, informações, orientações, elaboração e implantação de projetos de cunho educativo, dentre outros. Conforme o exposto, Martins aborda a dimensão educativa:

Portanto, o papel educativo do assistente social é no sentido de elucidar, desvelar a realidade social em todos os seus meandros, socializando informações que possibilitem a população ter uma visão crítica que contribua com a sua mobilização social visando à conquista dos seus direitos (2007, p.135).

Dessa forma, para (Schneider; Hernandorena, 2012), é possível associar a contribuição do/a Assistente Social para o desenvolvimento da gestão, na medida em que o/a profissional trabalha de forma a favorecer a socialização das informações, no viés de direitos sociais.

Piana (2009), pondera o campo da educação como um espaço de trabalho substancial para os profissionais do Serviço Social, com a finalidade de manifestar que pode contribuir com seus conhecimentos, competências, compromissos, com habilidades e atitudes para que a educação de fato se concretize em um direito social tão almejado pela sociedade.

Martins (2012), enfatiza sobre as experiências concretas da atuação e contribuição de profissionais do Serviço Social em escolas, na qual a autora realiza uma análise a respeito da realidade desses profissionais, identifica e apresenta importantes reflexões sobre possibilidades da atuação do/a assistente social no contexto escolar, sinalizando para três eixos centrais de atuação: processo de democratização da escola, prestação de serviços socioassistenciais e socioeducativos, e articulação da política de educação com as demais políticas sociais. Evidencia o autor que:

A contribuição do serviço social, portanto, poderá ser uma alternativa construtiva, visando unir esforços com os educadores e usuários da escola pública para lutar por reformas significativas na rota histórica de transformação da escola, para que seja capaz de efetivar uma educação mais democrática, unitária, como tem sido divulgado pelos movimentos e organizações de educadores (Martins, 2012, p. 221).

Nesse sentido, compreende-se que a atuação do Serviço Social na educação colabora na maioria das vezes, reunindo esforços com educadores e outros profissionais que atuam nessa área para formação dos cidadãos, em aspectos positivos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do conteúdo descrito, apreendemos que o campo da educação é desafiante e complexo, em que se apresenta os mais diversos aspectos de expressões da questão social, impulsionado por interesses contraditórios e conflituosos, formando-se em um dos campos de atuação para o profissional de Serviço Social. No qual esse profissional precisa desenvolver a sua práxis elencada na garantia e defesa dos direitos humanos, se colocando a favor da equidade e justiça social. Com essa finalidade, o assistente social conduz sua práxis dispondo de competência/conhecimento.

E para intervir nas expressões da questão social, a competência/conhecimento, que convertidas em demandas são concebidas em objeto de trabalho do Serviço Social, que está vinculada à apreensão e articulação das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico operativa da prática profissional.

Percebeu-se nas discussões deste presente artigo sobre o papel do assistente social na Educação que ainda são relativamente recentes e não abrangem integralmente as dimensões que compõem as áreas do Serviço Social e da Educação.

Quando falamos sobre Serviço Social na educação, vale enfatizar que não se pode delimitar esse debate apenas à escola, recordando que a área educacional, ou melhor, o espaço escolar é uma das diversas possibilidades de atuação do profissional de Serviço Social que deseja se aprofundar na área educacional, em que propósito seja o fundamento da realidade social.

Almeja-se, que este trabalho possa de alguma forma, contribuir para que os profissionais do Serviço social compreendam a investigação como relevante busca pelo conhecimento, com o propósito de aperfeiçoar sua prática, empregando os conhecimentos percorridos no corpo desse trabalho, e que possa servir para fomentar outros estudos a respeito do Serviço Social na Educação.

Desse modo, este estudo representa mais um nível a ser alcançado na trajetória acadêmica, e que fomenta a necessidade de compreensão sobre seu futuro meio profissional, valorizando também o aperfeiçoamento contínuo, conseqüentemente, irá proporcionar rebatimento no cotidiano da sua atuação profissional.

Para tanto, esse trabalho não pretende ser conclusivo com informações terminadas de um trabalho social. Levando em consideração a riqueza do conteúdo abordado não finalizá-la, e sim o oposto, com o propósito de reportar-se a algumas considerações compreendidas no trabalho e que devem servir de fundamento para outras pesquisas que estão relacionadas a área social educacional.

## REFERÊNCIAS

- AMARO, Sarita. **Serviço Social na Educação: bases para o trabalho profissional**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2011.
- AGUIAR, A. **Serviço Social e Filosofia: Das origens a Araxá**. São Paulo: Cortez, 2011.
- AMMANN, Safira Bezerra. **Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil**. 10ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- BARBOSA, Mayra de Queiroz. **A Demanda Social Pela educação e a Inserção do Serviço Social na Educação Brasileira**. Editora: Papel Social. Campinas, 2015.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente. ECA Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**.

BRASIL. **Lei n. 8.662, de 7 de junho de 1993.** Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília, 7 de junho de 1993. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8662.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm). Acesso em: 27 de março de 2023.

BRASIL. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 2012.

BRASIL. **Lei n. 13.935, de 11 de dezembro de 2019.** Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.935-de-11-de-dezembro-de-2019-232942408>. Acesso em: 26 de março de 2023.

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: < [www.planalto.com.br](http://www.planalto.com.br). Acesso: 15 de novembro 2019.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da educação.** Lei nº 9424, de dezembro de 1996. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso: 10 de novembro de 2019.

BRZEZINSKI, I. **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam.** 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CAMPOS, Lidiane Dermínio Silveira. **O profissional de serviço social na educação infantil/** Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. – Franca: [s.n.], 2012.

CFESS. **Serviço Social na Educação.** Grupo de Estudos de Serviço Social na Educação. Brasília: DF, 2001.

CFP, Conselho Federal de Psicologia (org.). **Psicólogas(os) e Assistentes Sociais na rede pública de atenção básica: orientações para regulamentação da lei 13.935, de 2019.** Brasília: Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Serviço Social, 2021. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/manualassistenciaispsicologo2020.pdf>. Acesso em: 11 de maio de 2023.

FALEIROS, Ivana Aparecida Marchetti. **Uma proposta de trabalho em nível de Serviço Social escolar.** TCC (Bacharel em Serviço Social) apresentado à Faculdade de História, Direito e Serviço Social, UNESP Franca, SP, 1986.

FARIA FILHO, Luciano M. **Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação.** São Paulo em Perspectiva, v. 14, n. 2, p. 44-50, abr./jun. 2000.

FREIRE, Paulo. **Sua visão de mundo, de homem e de sociedade.** São Paulo, 2001.

GILES, Thomas Ransom. **História da Educação.** São Paulo: editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1987.

MACHADO, M. L. de A. (org.) **Educação infantil em tempos de LDB.** São Paulo: FCC/DPE, 2000.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **O Serviço Social na área da Educação.** In: Revista Serviço Social & Realidade. V 8 N° 1. UNESP, Franca: São Paulo, 1999.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **Educação e Serviço Social: Elo para a construção da Cidadania.** Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64 – 8ª ed.** - São Paulo: Cortez, 2005.

NETTO, José Paulo. **III CBAS: algumas referências para a sua contextualização.** 30 Anos do Congresso da Virada / Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) (organizador), Conselho Regional de Serviço Social - S. Paulo (CRESS- 9a. Região), Associação brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO) (coorganizadores). – Brasília, 2009.

OLIVEIRA, A. S. Família: um desafio par os assistentes sociais. *Âmbito Jurídico*, 2013. Disponível em: [http://www.ambito.juridico.com.br/site? n\\_ link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=11575](http://www.ambito.juridico.com.br/site? n_ link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11575). Acesso em: 07 de agosto de 2023.

PASCHOAL, J. D., MACHADO, M.C.G. **A História da educação Infantil no Brasil: Avanços, Retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**, 2009. Artigo disponível em: <[www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\\_33.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf) > acesso: 07 de agosto 2019.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 6. ed. São Paulo: Ática, 1978.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: Conceitos, Tipologias e Subáreas**, [S.l.: s.n.], 2002. Disponível em: <https://professor.pucgoias.edu.br/>. Acesso em: 07/08/2023.

SOARES, S. **Fontes para a educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2003.

SCHNEIDER, Gláucia; HERDERONA, Maria do Carmo. **Serviço Social na Educação: perspectivas e possibilidades.** – Porto Alegre: CMC, 2012.

# CONTRIBUIÇÕES DAS PEDAGOGIAS PROGRESSISTAS AO ETHOS PROFISSIONAL DE ASSISTENTES SOCIAIS

Leonildo Aparecido Reis Machado<sup>9</sup>

**RESUMO.** A dimensão socioeducativa possui uma função na engrenagem do cotidiano de trabalho, constitutiva desse *ethos* profissional de assistentes sociais. A exigência de respostas imediatas, por parte desta/o profissional, em relação ao sintoma aparente das contradições do sistema capitalista, não responde à sua proposta de trabalho. Faz-se necessário, atuações para além do imediato, razão pela qual as “pedagogias progressistas” contribuem com o *ethos* profissional de assistentes sociais, na medida em que proporcionam o desenvolvimento da criticidade, pela dimensão socioeducativa, frente à sociabilidade burguesa e na construção de respostas reveladoras da causa e não do sintoma aparente na intervenção. Por meio da pesquisa bibliográfica exploratória e do método histórico e dialético, adentrar-se-á em possíveis contribuições das “pedagogias progressistas” ao *ethos* profissional.

**Palavras-chave:** Serviço Social; Pedagogias Progressistas; Dimensão Socioeducativa; Ethos Profissional.

**ABSTRACT.** The socio-educational dimension plays a role in the gears of daily work, constituting this professional ethos of social workers. The demand for immediate answers, on the part of this/the professional, in relation to the apparent symptom of the contradictions of the capitalist system, does not respond to their work proposal. Actions beyond the immediate are necessary, which is why “progressive pedagogies” contribute to the professional ethos of social workers, insofar as they provide the development of criticality, through the socio-educational dimension, in the face of bourgeois sociability and in the construction of answers revealing the cause and not the apparent symptom in the intervention. Through exploratory bibliographical research and the historical and dialectical method, it will delve into possible contributions of “progressive pedagogies” to the professional ethos.

**Keywords:** Social Work; Progressive Pedagogies; Socio-educational Dimension; Professional Ethos.

## INTRODUÇÃO

A dimensão socioeducativa do trabalho de assistentes sociais tem, como proposta de desenvolvimento neste trabalho, possíveis contribuições das “pedagogias progressistas”. Todavia, não temos o entendimento de que tais “pedagogias progressistas” sejam a “panaceia” para explicar e resolver todas as questões da esfera socioeducativa do Serviço Social brasileiro, porém, possibilidades de avanços à permanente construção do nosso Projeto Ético-Político Profissional (PEPP).

A intervenção de assistentes sociais exige, em qualquer espaço de trabalho, reflexões acerca da realidade *in loco*, assim como aprofundamento da sociabilidade burguesa, pois, sua influência ideológica se reproduz constantemente em qualquer espaço de trabalho. O modo de ser dominante de qualquer sociedade se expressa na sociabilidade prevalente, sendo que não há sociabilidade sem as estruturas que a fundamenta advindas das ideologias da classe dominante.

O presente PEPP constituído historicamente, pela categoria profissional, tem sua fundamentado no Código de Ética da/o Assistente Social (Resolução CFESS nº 273, de 13 de março de 1993) (CFESS, [2011]), na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº 8662, de 07 de junho de 1993) (CFESS, [2011]) e nas Diretrizes Curriculares para o curso de Serviço Social (currículo aprovado na Assembleia Geral Extraordinária ocorrida em 08 de novembro de 1996) (ABEPSS, 1996).

A intervenção de assistentes sociais está relacionada aos diversos modos de ser constituídos nos processos de formação profissional, porém, os referidos modos de ser devem estar atrelados aos direcionamentos do PEPP, pois, a materialidade desse projeto se expressa pelo *ethos* profissional (Machado, 2011; 2016) construído, coletivamente, pelo conjunto da profissão (CFESS, CRESS, ABEPSS e ENESSO).

<sup>9</sup> Doutor em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista – UNESP. E-mail: [leonildomachado@outlook.com](mailto:leonildomachado@outlook.com)

A materialização do PEPP constitui, pelo *ethos* profissional, uma tarefa exorbitantemente necessária para o aprofundamento crítico que exige uma formação contínua e ininterrupta para acompanhar o movimento da realidade social que circunda suas intervenções profissionais.

A proposta do referido artigo é refletir as contribuições das “Pedagogias Progressistas” à construção histórica e permanente ao *ethos* profissional de assistentes sociais. Para tanto, faz-se necessário definirmos as concepções de entendimento das “Pedagogias Progressistas” e, posteriormente, as relações dos “estudos ativos” até o encaminhamento coletivo de assistentes sociais quanto à dimensão socioeducativa da categoria profissional.

## PEDAGOGIAS PROGRESSISTAS

A trajetória histórica da categoria profissional de Serviço Social constitui, após o Movimento de Reconceituação, na ruptura central com o conservadorismo presente na atuação profissional, mais especificamente na construção coletiva, que Paulo Netto (2005) definiu como vertente de “intenção de ruptura”.

A mesma intencionalidade da “vertente de ruptura” que constituiu a vanguarda de assistentes sociais comprometidos com a classe trabalhadora e com a pauta anticapitalista, percebemos no reduto educacional brasileiro, por meio das elaborações das referências pedagógicas progressistas de envergadura mundial frente às mazelas provocadas pela sociabilidade burguesa edificada pelo capital.

A pedagogia, como ciência do ensino, educação e aprendizagem, não é só propícia ao ambiente escolar ou educacional, como necessária ao trabalho de assistentes sociais em qualquer espaço de trabalho. Pois, a materialidade da atuação profissional perpassa a linguagem (enquanto transmissão de pensamento, seja ela pela língua falada ou pela linguagem de sinais), portanto, a comunicação direta, perfazendo das/os assistentes sociais, formadoras/res de opinião e conduta técnica. Todas suas habilidades e competências técnicas dependem da linguagem e comunicação, seja para realizar atendimentos sociais, mapeamentos, articulação de rede, planejamentos, elaboração de política, encaminhamentos, supervisões, etc..

A ciência pedagógica é, portanto, necessária ao exercício profissional de assistentes sociais, porque, perpassa a linguagem e comunicação no sentido de fazer parte do processo educativo e da aprendizagem. Portanto, não basta a linguagem e comunicação, senão, a necessidade de ser compreendido por sua atividade profissional.

As “pedagogias progressistas”, pertinentes ao trabalho socioeducativo de assistentes sociais e que esboçaremos aqui, perpassam os seguintes autores: a pedagogia Libertadora (Freire, 1997), pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2011), pedagogia crítico social de conteúdos (Libâneo, 2006), pedagogia da avaliação e aprendizagem (Luckesi, 2011) e pedagogia da práxis (Gadotti, 1998).

A/o assistente social possui referências pedagógicas progressistas de envergadura mundialmente reconhecidas, restando fazer a apropriação para o aprofundamento teórico-metodológico em seu exercício profissional. Para tanto, iniciamos nosso trabalho demonstrando a concepção pedagógica de ensino em Paulo Freire (1988, p. 11), onde afirma que “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele [...]”, ou seja, a/o assistente social tem em seu arsenal teórico-metodológico, a pedagogia libertadora de Paulo Freire, que expressa concepções aproximadas do PEPP, portanto, auxiliando sua materialização por meio do *ethos* profissional (Machado, 2011, 2016).

Uma das ações interventivas da/o assistente social no trato com a realidade social e imbricada no trabalho cotidiano, está o processo educativo, muitas vezes ignorado ou negligenciado. Pertinente ressaltar o lugar que o processo educativo ocupa, pois, não é diferente da realidade social que o

circunda. Portanto, precisamos partir da sociabilidade burguesa que o capital engendra em modos de ser que influencia, por demais, as relações sociais no espaço de trabalho.

O processo de desenvolvimento interventivo da/o assistente social se dará a partir da realidade concreta vivenciada pelas/os usuárias/os dos serviços. Essa visão é o pano de fundo do espaço de trabalho. Pois todas as expressões da questão social envoltas no ambiente de trabalho são apenas sintomas, mas suas causas não se apresentam facilmente, por isso é notável o julgamento das expressões da questão social pelo sintoma, ou seja, o que vem à tona é mais rápido e imediato de ser realizado, inclusive culpabilizado quem vive o sintoma (a/o usuária/o) por ser a própria causa.

Em Freire (1988), vemos que o pensamento crítico necessita partir dialeticamente das contradições presentes na realidade concreta, porque ali estão as próprias respostas às indagações humanas. Às vezes, as respostas só não são vindas à tona, mas estão lá para serem apreendidas e trabalhadas em prol da coletividade

A/o assistente social necessita aproximar-se, pelo *ethos* profissional, da dimensão socioeducativa para apreender os diversos sujeitos atuantes frente à aprendizagem. Desse modo, podemos inferir que diferente de perceber a/o usuária/o como uma “tábula rasa”, onde será, pela linguagem e comunicação, preenchida o que antes era branco, a proposta sócio-histórica de perceber a aprendizagem, parte da/o usuária/o que já construiu muitas leituras da realidade. Se faz necessário relatarmos as questões pedagógicas para apreensão das contribuições às intervenções profissionais da/o assistente social.

Grande preocupação causa ao discorrer acerca da aprendizagem, pois, a realidade contemporânea acentua a criação de novas tecnologias a todo momento, sendo que as novas gerações possuem dificuldades a comportamentos frente ao aprendizado. Quanto às outras gerações, há dificuldades em lidar com as novas ferramentas que permeiam a aprendizagem. Considerando as vastas situações de distração em que as tecnologias (smartphones, notebooks, e outras telas) e suas redes sociais proporcionam ao “consumidor/a”, constrói uma sociedade pautada no aceleração das informações, sejam elas escritas, visuais, auditivas, etc.. Portanto, o trabalho socioeducativo permanece complexo frente a diversas dificuldades apresentadas.

Freire (1987, p. 10-11) dirige essa temática voltado à curiosidade, investigação e criatividade. Para tanto, a referida intervenção da/do assistente social, a partir da explicação de estudo em Freire (1987) tem a preocupação que a/o usuária/o consiga, partindo do seu mundo, interrelacionar o conteúdo informativo apresentado, pois, assim, poderá construir reflexões que a/o levarão a assumir “[...] o papel de sujeito deste ato. [...] pois, que o ato de estudar, no fundo, é uma atitude em frente ao mundo. Esta é a razão pela qual o ato de estudar não reduz à relação leitor-livro, ou leitor-texto. [...] Estudar é também e sobretudo pensar a prática e pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo”. Faz-se necessário trabalhar junto à/ao usuária/o a construção de autonomia, proporcionando, em conjunto, assumir-se como sujeito no ato da aprendizagem.

Concomitantemente à aprendizagem trabalhada junto à população atendida, o acompanhamento da/o usuária/o em sua demanda se faz necessário na dimensão socioeducativa do *ethos* profissional. Tanto a aprendizagem, quanto o acompanhamento estão interrelacionados e são indissociáveis, haja vista, o cerne do trabalho da/o assistente social junto às/aos usuárias/os ser a construção da autonomia coletiva, desdobrando nas proteções.

Considerando as “pedagogias progressistas”, abordar-se-á o método histórico-dialético neste artigo, pois ele totaliza a realidade porque não subtrai a contradição, mas a transcende, originando novas contradições. Esse método permite uma interpretação dinâmica da realidade das/os usuárias/os, isso porque as realidades sociais não se dão isoladamente, mas dialeticamente no tecido social. Portanto, as referidas pedagogias possuem fundamentações no método histórico-dialético.

Se o pensamento advém da realidade, conforme entendemos neste artigo, o método aprofunda a interpretação dessa mesma realidade (demandado pelos nossos usuários). Gil (2008 p. 13) assim define os três grandes princípios do Método:

A unidade dos opostos. Todos os objetos e fenômenos apresentam aspectos contraditórios, que são organicamente unidos e constituem a indissolúvel unidade dos opostos. b) Quantidade e Qualidade são características imanentes a todos os objetos e fenômenos e estão inter-relacionados. c) Negação da Negação. A mudança nega o que é mudado e o resultado, por sua vez, é negado, mas esta segunda negação conduz a um desenvolvimento e não a um retorno ao que era antes.

O trabalho a ser executado, por esse artigo, tem, como aporte metodológico, a mutabilidade frente à realidade social das/os usuárias/os, ou seja, a realidade não é determinada, sempre volátil e mutável. Daí a necessidade de apreensão constante e ininterrupta da realidade socioeducativa, pelo *ethos* profissional, para melhores intervenções profissionais.

A própria dialética possibilita interpretações dinâmicas e totalizantes das demandas apresentadas pelas/os usuárias/os, proporcionando apreensão da realidade social presente no tecido social e expresso nos discursos da população atendida. Estas interpretações são facilitadas pela afirmação, negação da afirmação e negação da negação sucessivamente.

O método dialético é útil por permitir a apreensão das demandas de análise. Para Marx (1982, p. 18) “[...] as categorias exprimem, portanto, formas de modos de ser, determinações da existência, frequentemente aspectos isolados dessa sociedade determinada [...]”. Ora, na medida em que o método permite o aprofundamento das demandas de análise, a dimensão socioeducativa alcança consistência em sua efetivação, constituindo um *ethos* profissional crítico e propositivo.

A dimensão socioeducativa de maneira geral vivencia, no *ethos* de assistentes sociais, diversos desafios, dentre eles destaca-se a metodologia, como momento crucial para avaliação e execução da aprendizagem. A realidade pedagógica apresenta diversas diferenças de trajetórias educacionais e formativas, a cada geração. Tais transformações ocorrem de maneira geral em ritmo acelerado permeado por novas tecnologias e modificações profundas na base técnica de produção, fundamentada no neoliberalismo. A sociabilidade burguesa se reproduz constantemente no tecido social, assim, modos de ser são construídos, reconstruídos e determinados ideologicamente, dificultando o processo socioeducativo no espaço profissional.

De modo que essa realidade acadêmica produz novas demandas inseridas na realidade contraditória, exigindo disputa dialética por outras possibilidades de ser e vivenciar o próprio conhecimento ou mesmo novas formas de aprender, ensinar, reaprender e, portanto, construir o novo, de forma ininterrupta, porque a dimensão socioeducativa exige constante estudo e dedicação permanente para que metodologias de aprendizagem alcance seus objetivos na construção do conhecimento, estruturando, assim, o *ethos* profissional da/o assistente social.

Partindo desse pressuposto, o referido artigo tem como intenção buscar respostas por meio de novas problematizações a partir da realidade e a pedagogia histórico-crítica refletida por Dermerval Saviani (2011) contribui, pois, não só parte do mundo concreto, como permanece na realidade concreta, exigindo abstrações, para novas formulações no processo de aprendizagem.

Do método dialético às metodologias da aprendizagem, evidencia-se que o cerne da proposta deste subitem é apresentar caminhos para a construção de conhecimento junto às/aos usuárias/os. A proposta metodológica apresentada ao partir da realidade da/o usuária/o, trabalhará o conteúdo não pela via verticalizada da pedagogia tradicional e conservadora, senão, pela horizontalidade da proposta sócio-histórica, que tem como objetivo a construção do conhecimento crítico e propositivo, de modo coletivo.

A didática em trabalhar os conteúdos de cada intervenção ou em orientação profissional estará respaldada em Libânio (2006, p. 104) no “estudo ativo” que consiste em

[...]nas tarefas de observação e compreensão de fatos da vida diária ligados à matéria, no comportamento de ação à explicação do professor, na conversação entre professor e alunos da classe, nos exercícios, no trabalho de discussão em grupo, no estudo dirigido individual [...] tais atividades possibilitam a assimilação de conhecimentos e habilidades e, por meio destes, o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas como a percepção das coisas, o pensamento, a expressão do pensamento por palavras, o reconhecimento das propriedades e relações entre fatos e fenômenos da realidade.

O objetivo da formação permanente pela dimensão socioeducativa e presente no *ethos* profissional é a construção de conhecimento, habilidades e capacidades de forma crítica e propositiva a partir da realidade. Portanto, o “estudo ativo” perfaz objetivo do *ethos* profissional de assistentes sociais no processo de contínua formação. Libânio (2006, p. 106-107) escreve acerca de cinco propostas no processo de ensino-aprendizagem: Atualização e domínio do conteúdo a ser trabalhado; Cada atividade desenvolvida deve ser um trabalho de pensamento para a/o usuária/o; Preocupação primária é garantir a profundidade e solidez do que é trabalhado; O ensino-aprendizagem deve ser dinâmico e variado com ferramentas diferentes ao longo do período de trabalho; O conteúdo trabalhado e o desenvolvimento das capacidades devem proporcionar “[...] atitude crítica e criadora frente à realidade e ao cotidiano da vida social”.

Pelo estudo ativo das matérias, através da observação e da compreensão dos objetos de estudo, das habilidades de análise, síntese, comparação, generalização, aplicação, e das explicações do professor, os alunos vão aprendendo cientificamente a realidade da sociedade, vão desenvolvendo modos próprios de estudo e formando atitudes e convicções para se posicionarem na vida [...].

A construção de conhecimento, habilidades e capacidades de forma crítica e propositiva, pelo “estudo ativo”, perpassa os seguintes caminhos: conhecimento das condições socioculturais de aprendizagem da/o usuária/o (conhecimento da realidade da/o usuária/o) e estimulação ao conteúdo, por meio de ferramentas apropriadas à mobilização grupal e estímulo individual (dedicação na relação com a/o usuária/o). Portanto, é a partir do conhecimento da realidade da/o usuária/o que se constrói uma aproximação para o desenvolvimento do trabalho, pois, o conteúdo é melhor trabalhado quando há aproximações de respeito e reciprocidade entre as/os assistente social e usuária/o.

### “ESTUDOS ATIVOS” E “METODOLOGIAS ATIVAS”.

A dimensão socioeducativa enquanto constitutiva do *ethos* profissional tem nos “estudos ativos” de Libânio (2006) o seu fundamento pedagógico, onde podemos desdobrar, nessa exposição, acerca das “metodologias ativas” no processo de ensino-aprendizagem. Pois, entendemos que essas referidas metodologias vão além do ensino tradicional, onde o ensino se dá pela centralidade da/o técnica/o, com abordagem verticalizada em relação à/ao usuária/o, distanciando da formação em Serviço Social que defende a horizontalidade na aprendizagem.

Portanto, são ações pedagógicas alternativas às ações pedagógicas tradicionais, proporcionando que a/o usuária/o seja ativa/o no processo de aprendizagem e não meramente passivo e receptor/a do conteúdo, como definição de “educação bancária”. Em Freire (1997, p. 59), essa educação “[...] é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimento”, mas, ao contrário, construtor/a da aprendizagem em um espaço coletivo.

As “metodologias ativas” podem iniciar pela problematização e, a partir da transdisciplinaridade, a/o usuária/o se aproxima dos conteúdos para apreender e construir respostas ao tema-problema, que muitas vezes gerou a busca pelo atendimento da/o profissional, proporcionando a aprendizagem. A figura da/o técnica/o é acompanhar, atentamente, seja pelo atendimento ou orientação acerca da demanda.

Portanto, a/o assistente social age como construtor-facilitador junto às/aos usuárias/os e não como apenas detentor do conhecimento. Tais “metodologias ativas” tiveram seus primeiros passos na área da saúde na década de 1960, visando a superação da fragmentação do saber vivenciado pela didática tradicional, possibilitando à/ao discente a visão de totalidade.

Neste sentido, as “metodologias ativas” podem ser apropriadas ao Serviço Social, na medida em que tenham respaldo em propostas pedagógicas progressistas como a pedagogia Libertadora (Freire, 1997), histórico-crítica (Saviani, 2011), pedagogia crítico social de conteúdos (Libâneo, 2006), pedagogia da avaliação e aprendizagem (Luckesi, 2011) e pedagogia da práxis (Gadotti, 1988).

O método histórico e dialético que fundamenta a intervenção profissional também está presente no modo de ser, porque não há dicotomia na compreensão e assimilação do modo de ser. Tal método está exposto nas “pedagogias progressistas” acima elencadas, que respaldam, por sua vez, a atuação profissional junto às/aos usuárias/os.

As “metodologias ativas” são formas didáticas e, neste trabalho, a materialização das “pedagogias progressistas” junto às/aos usuárias/os. Pois, entendemos que a categoria de Serviço Social, ao procurar novas alternativas, como são as “metodologias ativas” não incorrem em retrocessos conservadores em suas intervenções, desde que não substituam o pensamento crítico, histórico e dialético presente no nosso Projeto Ético Político Profissional, fundamentado pela vertente de “intenção de ruptura” (Paulo Netto, 2005) ao pensamento conservador.

Assim como Marx (2004) aproveita do pensamento de Hegel (1997), filósofo idealista e inverte sua dialética, pois, segundo Marx (1983, p. 20), no Prefácio de o Capital (Volume I - Tomo I) “A mistificação que a dialética sofre nas mãos de Hegel não impede, de modo algum, que ele tenha sido o primeiro a expor as suas formas gerais de movimento, de maneira ampla e consciente. É necessário invertê-la, para descobrir o cerne racional do invólucro místico”. Analogicamente, avaliamos que trabalhar as “metodologias ativas” junto à às/aos usuárias/os permite avançar na aprendizagem, na formação e na construção do pensamento crítico e, portanto, propositivo, mesmo que tenha vindo de outros saberes como na área da saúde. Tal reflexão, está fundamentada em nosso VII princípio expresso no Código de Ética do/a Assistente Social (CFESS, 2011, p. 24) “Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual”. Portanto, não estamos expondo um ecletismo, senão, trazendo, à baila, saberes didáticos que perpassam outras áreas para o aprofundamento de nossas formações, em respeito ao pluralismo presente nas teorias, em formas didáticas de vivenciar a formação.

Se as “metodologias ativas” são direcionadas às problematizações ou problema gerador de reflexões, podemos afirmar que o precursor das referidas “metodologias ativas”, se encontra, no mundo ocidental, em Sócrates (PLATÃO, 1972), principalmente sua maneira de problematizar, por meio de seu método. Temos fragmentos das histórias de Sócrates, principalmente, de Platão (1972) e Xenofontes (1972), haja vista, não ter deixado escrito.

O método socrático, caracterizado por diálogos, perpassa a ironia, enquanto refutação das respostas recebidas, onde levava o interlocutor à dúvida acerca de suas “primeiras verdades” e a maiêutica, momento chave de suas problematizações, onde direcionava outras perguntas, levando o interlocutor a caminhos aproximados da verdade. Sua mãe era parteira, sendo que maiêutica tem o significado de arte de realizar parto, em Sócrates, parto de ideias. Portanto, seu método maiêutico contribui com a dimensão socioeducativa do *ethos* profissional, porque possui a proposta de problematizar o conteúdo e avançar no processo (construção por idas e vindas à realidade) da aprendizagem crítica.

Considerando as “pedagogias progressistas” que embasam o referido artigo com proposituras críticas e dentre as diversas “metodologias ativas”, podemos elencar algumas a serem trabalhadas com as famílias: aprendizagem entre pares, estudo de caso, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projeto, reflexões grupais com plenárias, seminários e oficinas. Outro fator relevante é trabalhar a tecnologia como ferramenta que possibilite a aprendizagem.

A avaliação terá como norteamo à horizontalidade da relação pedagógica junto à/ao usuária/o no processo avaliativo, que se mostra no tempo e no espaço e nas vivências do trabalho cotidiano nos diversos espaços diferentes em que se realiza.

Se a relação usuária/o e assistente social está no cerne da aprendizagem, essa mesma relação possui o foco também na relação do processo avaliativo. Para tanto, se faz necessário ter uma abordagem qualitativa e horizontal a partir dessa relação. Portanto, a focalização, a fragmentação e dicotomia da avaliação conservadora que acentuam a quantificação em detrimento da qualidade não acompanham o *ethos* profissional, aqui apresentada em sua dimensão socioeducativa.

O processo avaliativo será ampliado, não só pela avaliação da/o assistente social e usuária/o, mas também perpassará a autoavaliação e avaliação de todo coletivo de trabalho, perpassando a/o assistente social.

O direcionamento do processo avaliativo presente em nossas pretensões visa o aprimoramento do conhecimento e da reflexão crítica acerca da realidade e, portanto, do cotidiano profissional. Luckesi (2011, p. 216) informa que avaliação deve estar relacionada ao conteúdo e, por falar do conteúdo, devemos ter em mente qual usuária/o estamos atendendo como assistente social, ou seja, imprescindível o acompanhamento via núcleo familiar. Para Luckesi: “[...] a avaliação exercerá adequadamente o seu papel na medida em que ela esteja articulada com o conteúdo proposto para a educação”.

O processo avaliativo não se resume a verificar se o conteúdo foi aprendido, fator extremamente importante na pedagogia, mas também como “fator de decisão”, ou seja, se a/o usuário construiu o ato de autonomia frente à demanda em acompanhamento. Assim, a avaliação conduz a decidirmos o que reconstruir no processo do trabalho socioeducativo junto à família atendida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do presente artigo perpassou pela intervenção profissional frente às “pedagogias progressistas”, sendo necessário o método dialético para fundamentar a intervenção. Devemos partir da realidade concreta das demandas apreendidas das famílias atendidas, em suas determinações específicas, o que podemos chamar de concreto caótico. É caótico porque, neste primeiro momento, ainda são desconhecidas ou parcialmente conhecidas.

Na medida em que aproximamos do concreto caótico (demandas das/os usuárias/os) e suas determinações abstratas (desconhecidas ou parcialmente conhecidas), voltamos com novas reflexões que ainda não possuíamos ou pouco possuímos. Com as idas e vindas (apreensão das demandas e reflexão sobre as mesmas) ao *lócus* do processo socioeducativo, este ficará mais evidente e conhecido ao ponto de termos o concreto pensado, uma síntese do real concreto e não mais o concreto caótico. Marx (1982, p. 14) diz que “[...] o concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso”.

A construção permanente do *ethos* da/o assistente social está nas contradições advindas do cotidiano profissional. Faz-se necessário a apreensão histórica e dialética a partir dessa realidade concreta, de forma crítica e propositiva, pois, segundo Gadotti (1998, p. 311) “O marxismo como filosofia da práxis, renascido de sucessos e fracassos de experiências concretas, ainda é um paradigma válido para fundar a teoria da educação. Desde que seja concebido de forma crítica”.

A presente construção revela que à/ao assistente social é exigida/o uma função na resolutividade das desigualdades sociais, que, por si, não responde à sua proposta de trabalho. Não é pelo sintoma aparente da singular intervenção que resolve a causa (universal) das expressões da questão social. Se a resposta não é a solução, inferimos que a devolutiva da/o assistente social é sempre advinda pelo coletivo.

A partir dessas aproximações sucessivas ao objeto de intervenção é que a/o assistente social consegue avaliar, pela dimensão socioeducativa, do seu *ethos* profissional (modo de ser), as reais necessidades apresentadas ao cotidiano profissional e direcionará seus esforços na apreensão para além do sintoma que se manifesta, pois, a causa dos problemas apresentados no espaço de trabalho e direcionados ao Serviço Social perpassam outras expressões da questão social, que dependentes da questão social, remetem, por sua vez, à sociabilidade burguesa, geradora das desigualdades sociais.

As “pedagogias progressistas” contribuem com o fortalecimento do *ethos* profissional do Serviço Social na medida em que o processo de trabalho de assistentes sociais construa, pela dimensão socioeducativa, percursos de autonomia e proteção social às/aos usuárias/os atendidas/os. A

instrumentalidade profissional pelas “metodologias ativas” e “estudo ativo” contribuem nessa construção de autonomia e proteção.

De maneira que o *ethos* de assistentes sociais tem, pela dimensão socioeducativa, o objetivo de transformação social, pois, conforme Mészáros (2005, p. 76) “A nossa época de crise estrutural global do capital é também uma época histórica, de transição de uma ordem social existente para outra, qualitativamente diferente”.

## REFERÊNCIAS

- ABEPSS. **Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: [https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento\\_201603311138166377210.pdf](https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf). Acesso em: 26 maio 2011.
- ABEPSS. **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS**. Brasília, DF, 2009. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss\\_maio2010\\_corrigida.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss_maio2010_corrigida.pdf). Acesso em: 10 ago. 2023
- ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. **O Projeto Ético-Político do Serviço Social**. 2006. 401 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- ABREU, Marina Maciel. **Mobilização social e práticas educativas**. Serviço Social e competências profissionais. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009.
- ANDRADE, Maria Ângela Rodrigues Alves de. **O metodologismo e o desenvolvimentismo no Serviço Social brasileiro - 1947 a 1961** In Serviço Social e Realidade v. 17, n. 1. Franca/SP: Unesp: 2008, p. 283 – 315.
- ANDRADE, Maria Ângela Rodrigues Alves de. **A prática dos assistentes sociais com grupos: análise da prática profissional dos assistentes sociais – supervisores da Unesp – Franca**. (Dissertação de mestrado). São Paulo, 1987.
- ANTUNES, Ricardo. **O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- BAPTISTA, Myrian Veras. **A Investigação em Serviço Social**. São Paulo: Veras; Lisboa: CPIHTS, 2006.
- BAPTISTA, Myrian Veras; BATTINI, Odária. **A prática profissional do assistente social: teoria, ação, construção do conhecimento**. São Paulo: Veras, 2009. v. 1.
- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BOSCHETTI, Ivanete; SALVADOR, Evilásio. Orçamento da seguridade social e política econômica: perversa alquimia. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 27, p. 25-57. v. 87, p. 25-57, set. 2006.
- BRASIL. **Tipificação Nacional de serviços socioassistenciais**. Disponível em: < [livro Tipificação Nacional - 20.05.14.indd \(mds.gov.br\)](http://mds.gov.br) >. Acesso em: 05/2023.
- CFESS. **Código de ética do/a assistente social: Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão**. 9. ed. rev. e atual. Brasília, DF, [2011]. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP2011\\_CFESS.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP2011_CFESS.pdf). Acesso em: 23 abr. 2011.
- CFESS. **Código de ética do/a assistente social: Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão**. 9. ed. rev. e atual. Brasília, DF, [2011]. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP2011\\_CFESS.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP2011_CFESS.pdf). Acesso em: 23 abr. 2011.
- CFESS. **Assistentes sociais no combate ao racismo: o livro**. Brasília, DF, 2020a.
- CFESS. **Atribuições privativas da/o assistente social em questão**. Brasília, DF, 2020b. v. 2.
- CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.
- CISNE, Mirla. **Feminismo e consciência de classe no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2014.
- COUTINHO, Carlos Nelson. Gramsci e as ciências sociais. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 11, n. 34, p. 21-40, dez. 1990.



# SERVIÇO SOCIAL, EDUCAÇÃO E AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA PERSPECTIVA DO SABER HUMANIZADO

## SOCIAL WORK, EDUCATION AND ISSUES OF GENDER AND SEXUALITY FROM THE PERSPECTIVE OF HUMANIZED KNOWLEDGE

Aldryn Cardoso<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo refere-se às possibilidades do Serviço Social ampliar a (re)formulação educativa, abrangendo as questões de gênero e sexualidade, sobre uma perspectiva de priorização das pluralidades humanas. Apresenta como pergunta de partida: a laboração do assistente social nos processos educativos está preparada para trabalhar, de modo assertivo, as questões de gênero e sexualidade, priorizando a diversidade e a dimensão política da profissão, com empenho na mudança e justiça social? O objetivo geral está em tornar transversal a concepção de educação freiriana, o Serviço Social, o gênero e a sexualidade como recursos na educação transformativa. Aborda a obrigatoriedade do assistente social não se restringir a uma atuação ideologicamente engessada, mas pautada no progresso dos Direitos Humanos. A metodologia adotada está sustentada na revisão teórica da literatura. O delineamento conceitual perpassa pela certeza de que o Serviço Social é uma profissão que deve priorizar a defesa da pluralidade humana ao interseccionalizar as questões de gênero e sexualidade, e, ainda, se distanciar de tudo que implique o conservadorismo histórico limitante. Compreende-se que este seja um trabalho cientificamente relevante, pois aborda um tema de extrema importância na atualidade.

**Palavras-chave:** Humanização da Educação; Gênero e Sexualidade; Serviço Social; Pedagogia do Oprimido; Educação Transformativa.

**ABSTRACT:** This article refers to the possibilities for Social Work to expand educational (re) formulation, encompassing gender and sexuality issues, from a perspective of prioritizing human pluralities. It presents as a starting question: is the work of the social worker in the educational processes prepared to work, in an assertive way, the issues of gender and sexuality, prioritizing diversity and the political dimension of the profession, with commitment to change and social justice? The general objective is to make the concept of freirian education, Social Work, gender and sexuality transversal as a resource in transformative education. It addresses the obligation of the social worker not to be restricted to an ideologically immobilized performance, but based on the progress of Human Rights. The methodology adopted is based on the theoretical review of the literature. The conceptual outline permeates the certainty that Social Work is a profession that must prioritize the defense of human plurality by intersectionalizing gender and sexuality issues, and also distance itself from everything that implies limiting historical conservatism. It is understood that this is a scientifically relevant work, as it addresses a topic of extreme importance today.

**Keywords:** Humanization of Education; Gender and Sexuality; Social Service; Pedagogy of the Oppressed; Transformative Education.

### INTRODUÇÃO

Este artigo discorre sobre as possibilidades da prática educacional em interface com o Serviço Social e as questões de gênero e sexualidade sob uma perspectiva plural e diversa das condições humanas instauradas. Denota constrangimentos no acesso e na permanência de pessoas que divergem das imposições cisgênera e heteronormativas em instituições de ensino, reforçando o dever do assistente social em atuar de maneira progressista para promover uma educação inclusiva e humanizada. Revela que a formação e a profissão do Serviço Social não estão atentas à fatualidade e à amplitude da questão, pois limita-se a uma compreensão binária dos gêneros e estereotipada da sexualidade ao operar formulários e projetos que deduzem uma normatividade hegemônica de homens e mulheres consoante as perspectivas de um padrão conservador.

Os objetivos específicos deste artigo pretendem reforçar a concepção de que o paradigma transformativo é preferível para desempenhar o progresso nas questões do gênero e da sexualidade

<sup>1</sup> Doutorando em Serviço Social no Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE). Mestre em Serviço Social pelo Instituto Superior Miguel Torga e Bacharel em Serviço Social pela Universidade Norte do Paraná. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0772-7520>. E-mail: [aldryn.cardoso@gmail.com](mailto:aldryn.cardoso@gmail.com).

(Anjos; Amaro, 2023). Ainda, indicar que o pensamento em Paulo Freire é de ampla valia para uma educação integrada e livre de julgamentos excludentes e adestradores.

O envolvimento com este tema surgiu durante a prática profissional do autor e no decorrer da sua vida acadêmica, que necessariamente perpassa por estudos das questões de gênero e sexualidade.

A metodologia da revisão teórica da literatura reflete o que traz o pensamento de Severino (2016), que refere que a pesquisa bibliográfica é oriunda do registro disponível, fruto de pesquisas precedentes. “O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes nos textos” (Severino, 2016, p. 131).

No que diz respeito ao desenvolvimento do artigo, algumas categorias teóricas serão aprofundadas dentro de uma concepção que direcione o assistente social a desenvolver competências específicas para atuar numa educação social que compreenda a humanidade da sexualidade e a pluralidade das identidades de gênero, até porque estas questões são interseccionais no sujeito e sociedade, repercutindo na dignidade da pessoa humana e na cidadania dos sujeitos.

Nas considerações finais, este artigo culminará na responsabilidade dos profissionais que instrumentalizam a educação atuarem de forma integrada e a favor das necessidades políticas e sociais de seus educandos, concedendo uma educação recíproca e alicerçada pela liberdade humana de criticar, contestar e contextualizar o mundo e suas estruturas sociais, tendo em conta que a produção do saber e o gozo que esta proporciona são feitos para todos, indiscriminadamente.

## DESENVOLVIMENTO

O Serviço Social possui intrínsecas relações com as questões educacionais, sejam elas no âmbito da saúde, qualidade de vida, educação, justiça social ou equidade sociopolítica. O prejuízo ocorre quando na base da formação acadêmica a ciência padece no âmbito das ciências sociais aplicadas e tão somente incube-se da execução e mediação de políticas públicas de vieses neoliberais, deixando de lado o potencial evolutivo da práxis crítica e investigativa do profissional do Serviço Social.

Importa suscitar que a formação empírica da profissão possui contextos históricos que datam desde 1869, em Londres, Inglaterra, e que antagonizam o fazer profissional do assistente social hodierno. Na época, a desigualdade social condicionada pela burguesia com a exploração da classe operária, na labuta para a produção do capital, torna desumana as prerrogativas à vida entre as classes sociais existentes.

Surge como resposta, em conjunto, das classes dominantes, burguesia, Igreja e Estado, uma instituição denominada Sociedade de Organização da Caridade, a fim de abrandar as revoltas e minimizar as mazelas de uma sociedade em crise humanitária. A instituição recrutava mulheres ligadas às classes dominantes para atuarem em nome da bondade e caridade cristã sobre as condições da inópia social.

Estrategicamente, como o pretendido, isso não causou o colapso das elites oportunistas e atualizou o conservadorismo, mas, também progrediu percepções hegemônicas de convenções entre a burguesia e as massas populares. “É pensando criticamente a prática de hoje e de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1996, p. 39).

Sob o percurso histórico à data deste artigo, o Serviço Social cresce como ciência e profissão, arquitetando e arquitetado no progresso dos Direitos Humanos, fomentando maiores acordos e condições de políticas para a justiça social. Embora tendo rompido com o conservadorismo (década de 1970), o Serviço Social parece se manter coordenado pelas dimensões políticas neoconservadoras, principalmente no que tange às questões plurais do gênero e da sexualidade.

Embora haja compromissos formalizados, em organizações nacionais e internacionais do Serviço Social, para progredir melhores intervenções na questão, a negligência se mantém vinculada a padrões normativos e religiosos, anexos ao conservadorismo, que, por historicidade, está presente na formação da profissão (Cardoso, 2023, p. 03)

Com tal característica, o Serviço Social segue analisando as questões de gênero de modo prático, ou seja, apenas sob uma ótica de peculiaridades (sexista, econômica, fraternal, submissiva) e disparidades resultantes dos papéis do Ser Homem *versus* do Ser Mulher. E se a questão for sexualidade, poucos assistentes sociais apresentam saber científico referente, o que é lamentável, uma vez que a interseccionalidade destes temas interagem sob todos os contextos sociais.

É preciso uma disposição formativa mais ampliada da natureza do gênero no Ser Humano por parte de uma ciência social aplicada, que compreenda os arranjos e disposições do gênero e da sexualidade na realidade social e contemporânea, necessariamente desprovida de visões normativas e conservadoras.

A maior parte da educação formal adquirida não está isenta das limitações práticas e sociais, “produzindo e perpetuando relações não examinadas de dependência” (Mezirow, 1991, p. 87). O processo de educação transformativa assume a responsabilidade de romper com as distorções limitantes de um passado desapropriado da realidade, como, por exemplo, impor gênero ao sexo ou sexo ao gênero como natureza estruturante de uma humanidade exclusiva, cisheterossexual.

É imprescindível que o Serviço Social desenvolva competências específicas para atuar numa educação social que compreenda a humanidade da sexualidade e a pluralidade das identidades de gênero, pois estas questões são inseparáveis do ser humano e se refletem na dignidade do sujeito em sociedade.

Embora haja uma estrutura social e uma disposição do Estado em normatizar as condições cisgênera e heterossexual hegemonicamente, isto torna-se inviável, uma vez que as personalidades são plurais e a humanidade, diversa. Cabe ao Serviço Social se apropriar desta questão, suscitar a dimensão política e aplicar o seu fazer.

Paulo Freire expõe em suas obras a importância da educação no processo de transformação da sociedade. Considerando o pensamento freiriano, a educação deve assumir um papel mútuo entre educador e educando, que ascenda por intermédio da compreensão do educador, afinal, “não existe ensinar sem aprender” (Freire, 2001, p. 259).

A opressão na educação – ou a “educação bancária” – apresenta um educador instituído pelo conservadorismo, que se porta como detentor do saber, contemplando o educando como uma “caixa de depósitos” aberta para acolher os conhecimentos por ele já processados, desconsiderando o desenvolvimento empírico do saber, que envolve a interação do aprender, compreender e ensinar. A escusa deste processo fomenta o *status quo* de uma sociedade que se estagna no conservadorismo.

É sabido que o ambiente escolar proporciona a integração e a relação de múltiplos sujeitos, o que torna transversal as temáticas étnicas, religiosas, econômicas, políticas, filosóficas, sexuais, sociais, identitárias, igualmente como as contradições humanas emergidas destas. Discriminação, racismo, marginalização, homofobia são questões que contradizem o dever humanizador e integrador de uma instituição de ensino.

Daniela Auad (2004) revela que a escola é um espaço pautado pelas relações de gênero, o que na pluralidade e liberdade humana causa diferenças, distinções e hierarquização no ambiente social e institucional, fazendo progredir as discriminações:

Esse debate chegou ao Brasil em meados da década de 80, quando se tornou crescente a necessidade de saber como a escola está implicada nesses processos de diferenciação e de desigualdade. Há muito se acena com a necessidade de conhecer como se expressam as relações de gênero nas atividades habituais e rotineiras da escola. Torna-se recorrente a importância de saber qual uso é feito das relações de gênero para organizar o trabalho na escola (Auad, 2005, p. 40).

Vale mencionar que a escola não é uma instituição separada da sociedade, mas (re)formulada por esta em congruência com as políticas da educação. Desta maneira, o que os sujeitos desenvolvem na escola se estende para a sua cidadania cívica. A escola é, definitivamente, uma instituição que possui o dever de fomentar o progresso e os saberes humano, social e cívico e que por isso deve estar comprometida com o fazer social integrado e humanizado. “A prática docente crítica implicante do pensar certo envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 1996, p. 38).

Seja o educador, assistente social ou professor, deve compreender o que aqui está a ser exposto. A atividade laboral na educação necessita estar norteada para o acolhimento das pluralidades humanas de forma que também integre as diversidades de gênero e sexualidade, pois estas são indissociáveis dos sujeitos.

Por questões de uma estrutura social cisheteronormativa, as instituições educacionais segregam, e por vezes excluem sujeitos que divergem das imposições de gênero e sexualidade. Seja mediante a evasão escolar ou de violências (*bullying*, discriminação, agressão), a ausência é refletida nas estatísticas de escolaridade de uma população, que acaba por ser marginalizada e condicionada a uma escolarização limitada.

É muito limitado, ou até ausente, dados de órgãos oficiais do Brasil que trabalhem de modo significativo as questões do gênero e da sexualidade. Assim, em 2019, a *startup* Todxs conduziu uma pesquisa por amostra em todo o território brasileiro, aplicada on-line, disponibilizando quinze mil respostas de pessoas que divergem das imposições hegemônicas de gênero e sexualidade, assinalando um dos maiores censos focais da população que diverge da cisheteronormatividade e/ou heteronormatividade.

Dentre outros resultados, cabe apontar neste artigo que a cada dez alunos do ensino médio, divergente das convicções hegemônicas de gênero e/ou sexualidade, sete destes não se expressam/assumem livremente no espaço escolar (TODXS, 2020).

Tal fato revela a opressão sentida e estruturada no ambiente escolar, e que se desdobra na sociedade, em circunstâncias mais aterrorizantes, por meio das violências e crimes que condicionam o Brasil a ocupar o ranking da transhomofobia.

Para superar as violações e sofrimentos vivenciados na sociedade por conta do preconceito e discriminação da identidade de gênero e sexualidade, é necessária atuação a nível político, sendo a questão tratada em âmbito escolar, a fim de promover, no cotidiano das famílias e da sociedade a valorização da vida e suas condições plurais. [...] Uma mudança nos parâmetros da educação escolar é um início, um passo, uma forma de atribuir abertura de compreensão ao diverso, de trabalhar a aceitabilidade e combater as violências ocasionadas pela imposição de gênero e sexualidade (Cardoso, 2018, p. 30).

A ideia conceitual da aprendizagem transformativa emerge nos anos 90 por influência dos estudos de Jack Mezirow (1978), com forte relevância na literatura norte-americana. O título publicado em 1991, “Transformative Dimensions of Adult Learning”, discorre sobre um processo de educação, amparado na realidade vivida, capaz de ressignificar o saber “como o processo de utilizar as interpretações anteriores, com vista a construir uma interpretação nova, ou uma interpretação ascendida acerca da experiência já vivida” (Mezirow, 1996, p. 162).

O projeto internacional (Portugal, Espanha, Croácia) de educação, Kinder, idealizado pelo CES – Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, articula uma formação educativa capaz de combater os pré-conceitos estereotipados das questões de gênero na educação formal, o que vai de encontro com um fazer pedagógico humanizado (Kinder, 2023).

Profissionais e acadêmicos da área de educação são capacitados para trabalharem a partir da pré-escola (03-06 anos) com atitudes e práticas que possibilitam a igualdade de gênero e tornam defasadas as abordagens estereotipadas das imposições cisgêneras, valorizando determinados tipos de comportamentos e articulando a educação com a realidade humana. Esta interdisciplinaridade conduz a práticas civilizadas que influenciam crianças a progredirem os próximos anos de escolaridade libertas de condutas sexistas e opiniões limitadas dos papéis de gênero.

A nossa estratégia pretende proporcionar aos profissionais de educação conhecimentos, aptidões e atitudes para uma pedagogia sensível ao gênero (promovendo ao mesmo tempo uma mudança comportamental da transmissão por vezes inconsciente de estereótipos de gênero por parte destes profissionais). KINDER apoiará assim a gestão escolar e as autoridades públicas nacionais na integração das questões de gênero na infância (Kinder, 2023, s. p.).

Considerando os pontos de vista de Freire, é preciso levar em conta diversos saberes necessários à prática educativa, que possibilitam o acolhimento humanizado dos sujeitos na escola. A concepção

crítica do saber hegemônico desdobra-se em perspectivas de maior sentido, que segundo Mezirow (1991), abordam três tipos de ordens distorcidas: 1 – Epistêmicas: responsáveis por suggestionar a forma de assimilação e repercussão do conhecimento; 2 – Sociolinguística: atribuída pela repercussão limitada da linguagem na sociedade; 3 – Psicológicas: “produzindo formas de sentir e agir que nos causam sofrimento porque são inconsistentes com o nosso autoconceito e a nossa percepção de como queremos ser como adultos” (Mezirow, 1991, p. 138). A aprendizagem transformativa ocorre quando uma mudança de paradigma incide na concepção da realidade empírica do aprendiz; a interpretação confere condições que ressignificam o saber.

Convém ressaltar que, de acordo com o pensamento de Bressan (2018), é em uma conjuntura de expectativas e de incongruências que se apresentam aos assistentes sociais um lugar relevante de execução do exercício profissional, o qual deve possibilitar a concretude da educação como um direito social até porque a luta pela garantia do direito à educação consiste na luta pela garantia dos Direitos Humanos.

Bressan (2018) lembra que a escola faz parte de uma realidade divergente e mutável/viva:

Autores como Antonio Gramsci e, mais recentemente, Snyders (1981), Enguita (1989), Manacorda (1990), Gentil (1999), dentre outros, chamam a atenção sobre as contradições contidas neste espaço institucional. De um lado, muitas vezes é tomado como mero espaço de “controle ideológico” e de formatação da força de trabalho, voltado aos interesses capitalistas, com finalidade de manutenção da ordem vigente. De outro lado, se constitui em um espaço de construção da autonomia, sociabilidade e formação do ser social, onde os conhecimentos socializados levam-no a se identificar como classe social. Dessa forma, os referidos autores reafirmam que colocam-se no ambiente escolar projetos distintos de construção social, projetos antagônicos e em permanente disputa (Bressan, 2018, p. 127).

Nesta realidade, tais questões se apresentam como colonizadoras do ser, e não apenas do saber, mas também dos corpos e seu intrínseco viés de gênero e sexualidade. Dentro de uma perspectiva que vai além da crítica, a decolonização necessita ser compreendida pelo Serviço Social para imbuir de respeito a liberdade de ser dos sujeitos. Isso implica em dar voz ao oprimido para que se revele as limitações por meio da concepção do próprio e não por deduções de outrem.

Em vista disso, a reflexão crítica direciona os sujeitos a aprofundarem-se na realidade sociocultural que coordena as próprias vidas, bem como a capacidade de transformar essa mesma realidade reagindo a ela (Freire, 2002). Freire pondera que o processo de conscientização tramita por quatro etapas: 1 – Consciência Intransitiva: relacionada às próprias satisfações biológicas; 2 – Consciência Semi-intransitiva: relacionada à interiorização velada dos fatos sociais que oprimem. 3 – Consciência Semi-transitiva: relacionada à percepção da formulação social, cultural e política. 4 – Conscientização: o sujeito ascende à capacidade dialógica de crítica dos signos estruturais, culturais e ideológicos. Contudo, para Freire, este processo deve contemplar uma tomada de ação coletiva, capaz de combater as injustiças sociais.

A autorreflexão condescendida na crítica das concepções pessoais possibilita a emancipação das perspectivas deturpadas fazendo emergir a autodeterminação na pessoa e possibilitando maior satisfação com a própria vida.

É o interesse do conhecimento resultante da autorreflexão, incluindo o interesse no modo como a nossa história e biografia se expressam e influenciam a forma como nos vemos a nós mesmos, os nossos pressupostos sobre a aprendizagem, sobre a natureza e utilização do conhecimento, e nos nossos papéis e expectativas sociais (Mezirow, 1991, p. 87).

Voltando a Bressan (2018), se a educação deve priorizar a formação integral do aprendiz, há de ser construída dentro de uma perspectiva de cidadania e o assistente social deve possuir “uma articulação que vá além dos muros escolares” (Bressan, 2018, p. 136).

Compactuando com esta perspectiva, Carvalho (2018) lembra que a conexão entre o Serviço Social e os Direitos Humanos é inseparável à categoria profissional, pois faz parte da própria identidade da profissão. Neste contexto contemporâneo, a identidade do profissional de Serviço Social requer um

profissional que combata à normatização, colonização, padronização da cisheteronormatividade, e tome uma postura humanizada e diversa das sexualidades e das identidades de gênero do ser humano.

Convém ressaltar que, conforme o pensamento de Cisne e Santos (2018), “contradições e lutas marcam o início da relação entre o Serviço Social e a questão da diversidade sexual” (Cisne; Santos, 2018, p. 162). Por isso as autoras conclamam que o caráter mecânico e conservador do fazer social seja abolido, pois eles não condizem com o progresso do Serviço Social.

Principalmente porque os aportes teóricos e políticos do Serviço Social perpassam por duas categorias centrais: mudança e justiça social. E o assistente social que intervém junto aos processos de educação precisa diariamente assumir postura progressista e desenvolvê-la na práxis.

Convém destacar que Gal e Weiss-Gal (2014) lembram que os valores-chave da mudança social estão fortemente embutidos no fazer profissional do Serviço Social, formando uma base de envolvimento e compromisso, promovendo justiça social à guisa da mudança social. Tal fato é constante nesta profissão que mudou muito ao longo do último século.

Compactuando com este pensamento, Dominelli (2004) registra que o exercício de uma cidadania ativa entre os seres humanos socialmente excluídos é essencial em uma sociedade que endossa os Direitos Humanos dentro de um quadro de justiça social. Para a autora, os assistentes sociais, como profissionais preocupados com o bem-estar individual e coletivo, devem estar cientes do respeito e legitimidade das diversidades em gênero e sexualidade.

Neste sentido, “o Serviço Social, como categoria integrante da área de conhecimento das Ciências Sociais Aplicadas, tende a aprimorar-se ao incorporar à categoria os estudos das questões de gênero e sexualidade” (Cardoso, 2023, p. 01), afastando-se do conservadorismo, do sexismo, da heteronormatividade, da cultura colonialista, e contribuindo para uma mudança de paradigma que favoreça o detrimento da ignorância, do preconceito e discriminação contra pessoas LGBTQIA+.

O legado de Paulo Freire demonstra um potente denominador comum com o Serviço Social na luta pela ampliação e integração da educação e do empoderamento dos fracos e oprimidos, tornando transversal a equidade e a justiça social.

Hodiernamente, cabe às inteligências artificiais (AI) a reprodução dependente e isenta da crítica, do fazer executivo e técnico oficioso. Deste ponto de vista, o que difere uma inteligência humana de uma artificial é a capacidade da autorreflexão crítica.

Diante o exposto, é possível conceber que na práxis o Serviço Social propende à dimensão da educação, que lhe serve como instrumento para a atuação profissional, e que possibilita mudanças significativas, tanto para a pessoa quanto para a sociedade, pois “a aprendizagem transformativa ou emancipatória envolve tudo isto, mas acima de tudo centra-se na crítica das premissas que necessitam de serem reavaliadas em ordem a corrigir concepções epistêmicas, sociolinguísticas, ou psicológicas, distorcidas ou incorretamente desenvolvidas” (Mezirow, 1991, p. 215).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço escolar consiste em um lugar para a humanização, assim, a educação deve libertar o oprimido do opressor, e o empoderar em sua humanidade, sobre os sustentáculos histórico, político e social. Na práxis esta libertação emergirá da postura do educador, em não mais dominar e oprimir, mas em recíproca cocriação do saber.

A opressão cisheteronormativa no ambiente escolar condena ao insucesso educacional e ao retrocesso da dignidade humana sujeitos que divergem das práticas ideológicas normatizadoras da hegemônica. Ao não sentirem suas diversidades acolhidas, respeitadas, e positivamente trabalhadas na produção do saber, excluem-se, por serem excluídos.

Expressa-se que o Serviço Social em sua práxis há sempre de se utilizar dos processos da educação como instrumentos direcionadores e transformadores da sociedade, pois compreende que na impossibilidade de conscientizar indivíduos, sob o axioma de que ninguém conscientiza ninguém, deve trabalhar para que os mesmos iniciem tal processo em suas próprias mentes.

A educação sensibilizadora tendencia o processo da conscientização, mas não é capaz de atender à responsabilidade intrínseca de conscientizar. É de exclusiva autonomia do sujeito ascender em si a capacidade de conscientização.

Em virtude da impossibilidade de conscientização alheia, o assistente social deve assumir a responsabilidade de fazer valer o Direito Humano. Por isso, é fundamental ao profissional compreender as questões do gênero e da sexualidade, para quando não serem exequíveis os processos de consciência humanizada do outrem, advogar meios que garantam a proteção, o desenvolvimento e o bem-estar da pessoa em suas especificidades de gênero e sexualidade.

As concepções freirianas possuem fortes afinidades para serem empregadas em projetos amparados pelo paradigma transformativo, potencializando a sensibilização participativa ecobiopsicossocial, ou seja, cocriando uma realidade humanizada e integrada, que desempenha condições favoráveis para se alcançar a conscientização.

Promover a liberdade de fato, de sujeitos plurais que divergem abertamente das normatizações cisgênera e heterossexuais, a ponto de possibilitá-los a integração e a participação, com a liberdade de serem quem são, dentro das instituições de ensino, abrirá portas para uma nova sociedade, mais harmônica e com menores índices de violências transhomofóbicas.

Empoderados de uma educação compromissada com tudo o que foi aqui exposto, a população LGBTQIA+, e não apenas, mas toda a sociedade, poderá alcançar maiores níveis de justiça social e integração humana, obrigando aos aparelhos ideológicos do Estado defasarem o conservadorismo em prol da concessão de um paradigma transformativo, que insere uma visão de mundo amparada nas humanidades do conhecimento e da ética.

Este artigo indica que os assistentes sociais possuem o dever permanente de se apropriarem, em constância, da dimensão política e contemporânea da profissão em sua práxis, não se restringindo a resolver apenas os problemas pautados pelo Estado, muitas vezes fadados ao assistencialismo improdutivo, que negligencia as necessidades intrínsecas dos sujeitos.

Embora para alguns progressistas a tarefa possa ser apresentada de modo simples, nas hegemonias conservadoras não é tarefa fácil. O Serviço Social pode ser um forte aliado na contribuição para o desenvolvimento da educação transformativa desde que se aproprie do paradigma transformativo e adote visão crítica da práxis. Neste ponto, torna-se claro que o Serviço Social pleiteia as práticas normativistas e discriminativas que antagonizam a diversidade humana e que não fomentam a educação. Por isso há grande necessidade do Serviço Social apresentar as devidas aptidões no exercício profissional e no uso da educação como instrumento de empoderamento e liberdade da população que sofre opressão em gênero e sexualidade.

## REFERÊNCIAS

ANJOS, Nívia Barreto dos; AMARO, Maria Inês. A relevância do paradigma transformativo na contemporaneidade em estudos que envolvem temas sociais. *Revista Macambira*, Serrinha-BA, v. 07, n. 01, p. 01-15, 2023.

AUAD, D. Relações de Gênero nas Práticas Escolares: o aprendizado da separação nas “misturas” no pátio resumo. *Revista Ártemis*, João Pessoa, n. 02, p. 39-49, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/view/2346>. Acesso em: 18 jul. 2023.

AUAD, D. *Relações de Gênero nas práticas escolares: da escola mista ao ideal de co-educação*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

BRESSAN, C. R. A Atuação do Assistente Social no Campo Educacional. *In: D'ALAMEIDA, J. L.; SOUSA, P. (Orgs.). Serviço Social na Escola: contributos para o campo profissional.* Ribeirão, Portugal: Edições Húmus; Famalicão, 2018. (p. 119-142).

CARDOSO, A. Mudança no paradigma: humanizando o gênero no Ser. *Revista Macambira*, Serrinha-BA, v. 07, n. 01, p. 01-13, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.35642/rm.v7i1.931>. Acesso em: 20 jul. 2023.

CARDOSO, A. **Imposição de Gênero e Sexualidade: a Violência de uma Cultura Heteronormativa.** 2018. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, 2018.

CARVALHO, M. I. Educação, Direitos Humanos e Serviço Social. *In: D'ALAMEIDA, J. L.; SOUSA, P. (Orgs.). Serviço Social na Escola: contributos para o campo profissional.* Ribeirão, Portugal: Edições Húmus; Famalicão, 2018. (p. 171-186).

CISNE, M.; SANTOS, S. M. M. **Feminismo, Diversidade Sexual e Serviço Social.** São Paulo: Cortez Editora, 2018.

DOMINELLI, L. **Social Work: Theory and Practice for a Changing Profession.** Cambridge: Polity Press, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Política e Educação.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GAL, J.; WEISS-GAL, I. Policy practice in social work: na introducion. *In: GAL, J.; WEISS-GAL, I. (Orgs.). Social Workers affeting Social Policy: an International Perspective.* Chicago: University of Chicago Press. 2014. (p. 01-16).

MEZIROW, J. **Education for perspective transformation: women's re-entry programs in community colleges.** New York: Teacher's College, Columbia University, 1978.

MEZIROW, J. **Transformative dimensions of adult learning.** San Francisco-CA: Jossey-Bass, 1991.

MEZIROW, J. Contemporary paradigms of learning. *Adult Education Quarterly*, Thousand Oaks-CA, v. 46, n. 03, p. 158-172, 1996.

TODXS. **Pesquisa Nacional Por Amostra da População LGBTI+:** identidade e perfil sociodemográfico. [s.l.], 2020. Disponível em: <https://todxs-site.s3.amazonaws.com/pesquisa-nacional-identidade-e-perfil-sociodemografico.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2023.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

KINDER. **Tackling gender stereotypes in education and early childhood: building a Gender-Responsive Pedagogy in Children's Education.** Coimbra, 2023b. Disponível em: <https://ces.uc.pt/pt/investigacao/projetos-de-investigacao/projetos-financiados/kinder>. Acesso em: 20 jul. 2023.

## CUIDADOS COM A MEMÓRIA:

### VIDEOS EDUCATIVOS FUNDAMENTADOS NO LETRAMENTO EM SAÚDE PARA IDOSOS DO NÚCLEO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DA MARINHA DO BRASIL

Débora Edith Rocha Lima<sup>1</sup>

**RESUMO.** Letramento em Saúde é a capacidade de compreender, interpretar, avaliar e aplicar informações sobre saúde para então tomar as decisões sobre sua própria saúde. É um tema relativamente novo, mas que preocupa pesquisadores e profissionais principalmente nas áreas de educação e saúde, por sua influência nos custos em saúde, habilidades de auto cuidado e, conseqüentemente, na qualidade de vida. O objetivo deste estudo é desenvolver a Oficina da Memória, uma ação educativa fundamentada no letramento em saúde, realizada a partir da construção de vídeos temáticos sobre estimulação da memória. O público alvo são idosos dependentes de militares atendidos no Núcleo de Assistência Social da Marinha do Brasil. A amostra será correspondente ao total de idosos atendidos. Na primeira etapa do estudo, será realizada uma revisão integrativa sobre o tema, com o propósito de subsidiar a construção dos vídeos, definindo-se uma pergunta norteadora: quais as estratégias de estimulação da memória que podem ser adotadas por idosos em seu cotidiano? A segunda etapa é referente à construção e validação de vídeos educativos. Os tópicos contemplados serão: envelhecimento, memória e dicas de estimulação à memória. Polit (2006) recomenda que o Índice de Validade de Conteúdo seja igual ou superior a 0,80 na avaliação global.

**Palavras-chaves:** Envelhecimento saudável. Memória. Letramento em saúde. Vídeos educativos. Forças Armadas.

**ABSTRACT.** Health literacy is the ability to understand, interpret, evaluate and apply health information in order to make decisions about your own health. It is a relatively new topic, but one that worries researchers and professionals mainly in the areas of education and health, due to its influence on health costs, self-care skills and, consequently, on quality of life. The objective of this study is to develop the Memory Workshop, an educational action based on health literacy, carried out from the construction of thematic videos on memory stimulation. The target audience are elderly dependents of military serviced at the Social Assistance Center of the Brazilian Navy. The sample will correspond to the total elderly assisted. In the first stage of the study, an integrative review will be carried out on the subject, with the purpose of subsidizing the construction of the videos, defining a guiding question: what memory stimulation strategies can be adopted by the elderly in their daily lives? The second stage refers to the construction and validation of educational videos. The topics covered will be: aging, memory and memory stimulation tips. Polit (2006) recommends that the Content Validity Index be equal to or greater than 0.80 in the global assessment.

**Keywords:** Healthy aging. Health literacy. Educational videos. Armed forces.

## INTRODUÇÃO

Este estudo se propõe a desenvolver relato de experiência acerca de uma ação educativa, a Oficina da Memória, para estimulação da memória, através da criação e validação de vídeos fundamentados no letramento em saúde (LS). O público-alvo é constituído por idosos com vínculo na Marinha do Brasil, situada na Escola de Aprendizes-Marinheiros do Ceará (EAMCE).

A fim de entender esta proposta, vale apresentar como eu, autora do projeto, cheguei a ela. Trata-se de um projeto de dissertação de Mestrado, que foi submetido ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública (PPSAC), da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Desde 2018 sou participante voluntária do Grupo de Pesquisa Nutrição e Doenças Crônico-Degenerativas (GRUPESQNU-DC), do Laboratório NUTRINDO – Nutrição em Doenças Crônicas, da Universidade Estadual do Ceará. Desde essa época me interessei pelo tema, tendo inclusive cursado a disciplina Letramento em Saúde no PPSAC, como aluna especial. Como participante do grupo citado, contribuí para o desenvolvimento de storyboards e vídeos educativos fundamentados no LS, tema de

<sup>1</sup> assistente social da Marinha do Brasil, situada na Escola de Aprendizes-Marinheiros do Ceará, mestranda em Saúde Coletiva, pós graduada em Seguridade Social e Políticas Públicas, pós graduada em Perícia Social e em Gestão em Serviço Social.

uma mestranda do grupo e, ainda, participei da elaboração de um artigo sobre a temática, publicado em periódico científico.

Quando ingressei como aluna do PPSAC, em 2020 (probatória), optei em continuar trabalhando com o tema LS e com a estratégia de vídeos educativos, sob orientação da Coordenadora do grupo, ainda sem ideia da temática específica e respetivo público-alvo. A ideia se consolidou ao assumir a função de Assistente Social da Marinha do Brasil, em 16 de novembro de 2020. Atuando junto a diferentes grupos de indivíduos vinculados à Marinha do Brasil constatei grande dificuldade em propiciar o entendimento adequado das orientações realizadas junto a este público.

Perante esta inquietação, fiz uma pequena sondagem junto a 25 idosos participantes do “Programa de Atendimento ao Idoso”, do Núcleo de Assistência Social (NAS) da Escola de Aprendizes-Marinheiros do Ceará (EAMCE). Perguntei a eles quais os temas que gostariam de discutir enquanto participantes do projeto. A preocupação com a perda da memória foi a maior demanda, relatada por dez idosos do programa. Dentre as respostas para discussão, encontramos também pressão alta, culinária, menopausa, diabetes, nutrição, depressão, atividade física e artesanato.

Desta forma, o presente artigo se constitui na Oficina da Memória, já citada. O mesmo se insere dentro das atividades do grupo, em particular na marca LISA (Letramento Inovação em Saúde), criada para projetos que utilizam inovação tecnológica aliada ao letramento em saúde. Em particular, o projeto está no segmento LISA Cuidando, que envolve projetos destinados a idosos e/ou seus cuidadores.

Estima-se que no Brasil a população idosa, a partir dos 60 anos, seja de 30 milhões de pessoas, representando cerca de 14% da população geral. É o segmento populacional com maior taxa de crescimento - acima de 4% ao ano -, passando de 14,2 milhões, em 2000, para 19,6 milhões, em 2010, e devendo atingir 41,5 milhões, em 2030 (Brasil, 2019).

Esse cenário também é um resultado da redução da mortalidade, dos avanços da medicina moderna e do aumento da expectativa de vida. No entanto, tais aspectos podem alertar quanto à incidência de afecções e distúrbios advindos da idade, principalmente doenças crônicas degenerativas que irão repercutir diretamente na capacidade funcional do idoso (Gomes *et al.*, 2020).

Esse acelerado envelhecimento da população brasileira não deve ser considerado um problema, mas exige atenção e traz importantes desafios para a sociedade. No idoso, as condições crônicas de saúde são mais prevalentes, exigindo respostas capazes não somente de resolver esses agravos, mas de manter ou recuperar sua autonomia e independência, com qualidade, resolutividade e custo-eficácia (Brasil, 2019).

A saúde do idoso está fortemente relacionada à capacidade individual de satisfazer suas necessidades biopsicossociais, o que, por sua vez, depende de fatores intrínsecos (capacidade física e mental) e extrínsecos (ambientais e contextuais) (Brasil, 2019).

Entretanto, muitas vezes a velhice é vista como uma etapa de decadência, que antecede a morte. A palavra velhice é carregada de significados como inquietude, fragilidade, angústia, ou seja, é rodeada de concepções falsas, temores, crenças e mitos (Dardengo *et al.*, 2018). É equivocado pensar no envelhecimento como um período do desenvolvimento caracterizado como sinônimo de inutilidade, fragilidade e adoecimento, ou somente por declínios e perdas de competências (Parente, 2006). A imagem que se tem da velhice varia de acordo com a cultura, época e lugar (Dardengo *et al.*, 2018).

Farfel (2018) define a senescência como o conjunto de modificações orgânicas decorrentes do processo natural de envelhecimento, sendo um fenômeno biológico, universal e imutável. De acordo com Ottono *et al.* (2019), todos que chegam à velhice experimentam as alterações fisiológicas desse processo, por exemplo, através da leve perda auditiva, diminuição da visão, leve alteração da memória, entre outras mudanças que não caracterizam doenças.

Este fenômeno implica diretamente na perda progressiva da capacidade de adaptação do organismo frente à sobrecarga, porém, sem acarretar qualquer prejuízo à autonomia e à independência do indivíduo. (Farfel, 2018)

Diferente da senescência, o termo senilidade é o conjunto de alterações decorrentes de situações de doença, abrangendo processos patológicos “típicos da velhice” que podem acometer alguns indivíduos, como doença do coração, câncer, depressão e demências.

Dentre as inúmeras alterações fisiológicas oriundas do processo natural de envelhecimento, destaca-se a memória, elemento que está intimamente envolvido na funcionalidade e na participação do idoso na sociedade (Jonaitis *et al.*, 2013).

A memória pessoal é também uma memória social, familiar e grupal. Trabalhar com o construto “memória”, ligando-o à qualidade de vida, favorece vários outros aspectos ligados direta e indiretamente à saúde, tais como: motivação, contato social e auto-estima (Albuquerque, 2015).

De acordo com Júnior *et al.* (2015), memória pode ser conceituada como a capacidade que os seres vivos têm de adquirir, armazenar e evocar informações ao longo da vida. (Junior, 2015). É um dos mais importantes processos psicológicos, pois ainda que sem perceber, estamos fazendo uso desse importante recurso cognitivo a todo momento. Além de ser a responsável pela nossa identidade pessoal e por guiar em maior ou menor grau nosso dia a dia, está relacionada a outras funções corticais igualmente importantes, tais como a função executiva e o aprendizado. (Júnior *et al.*, 2015)

O armazenamento de informações é possível graças à neuroplasticidade, que pode ser definida como a capacidade que o cérebro tem de se transformar diante de pressões (estímulos) do ambiente (Júnior *et al.*, 2015)

Na imensa maioria dos casos, o envelhecimento não se acompanha de alterações cognitivas além de uma leve diminuição da capacidade de evocação, conhecida como “amnésia benigna do idoso”. Contudo, numa parcela, que chega a atingir 30-40% do total da população de 85 ou mais anos, manifestam-se doenças degenerativas do sistema nervoso, chamadas de demências (Prado *et al.*, 2012)

De acordo com Yassuda (2002), muitos estudos indicam que intervenções complexas envolvendo técnicas de memorização, relaxamento e atenção, podem gerar efeitos positivos e duradouros em idosos, especialmente quando empregadas em grupo. Segundo Guerreiro e Caldas (2001), diversos pesquisadores apontam para uma relação positiva entre o desempenho cognitivo do idoso e sua estimulação continuada. O exercício diário da mente promoveria a vivacidade mental e atividades promotoras de estimulação mental poderiam contribuir, ainda, na prevenção do declínio cognitivo.

De acordo com Reis *et al.* (2016) existem cinco fatores que contribuem para um encéfalo saudável, conseqüentemente, para um bom armazenamento da memória: a prática regular de exercícios físicos considerados prazerosos para quem os realiza; sono regular e tranquilo; alimentação balanceada, incluindo proteínas, carboidratos, gorduras, sais minerais e vitaminas; bom humor e otimismo ao se viver; e por último, manter a mente em funcionamento, aprendendo algo novo constantemente.

Neste contexto, nos últimos anos despertou-se para a importância dos fundamentos do letramento em saúde (LS) no processo educativo, como condição necessária para o devido empoderamento das ações, sobretudo na população idosa. LS é a capacidade das pessoas para acessar, compreender, avaliar e aplicar informação em saúde, além de utilizar os serviços de saúde, fazendo julgamentos e tomando decisões relativas à promoção da saúde e prevenção e cuidado de doenças (Sorensen *et al.*, 2012). Nesta perspectiva, é papel dos profissionais de saúde planejar, executar e avaliar planos educativos que levem em consideração o LS da população, adaptando conteúdos e estratégias metodológicas para esta condição.

No que se refere à importância de considerar o letramento em saúde, em revisão de Rowland *et al.* (2018) apontou-se prevalência de letramento em saúde inadequado ou problemático superior a 40%. Sampaio *et al.* (2017), citando achados junto a adultos residentes na capital cearense, referem percentual ainda mais elevado, de 66,7%. Os dados confirmam a importância de se adicionar este aspecto no processo educativo.

As tecnologias digitais de informação e comunicação – TDICs, vêm impactando significativamente nas maneiras como o ser humano concebe o mundo, a sociedade e as culturas. Grande parte dessas

mudanças deflagradas pelo advento das tecnologias digitais dá-se por meio da disponibilidade de novos recursos tecnológicos, sugerindo transformações nas atividades pessoais, sociais e cognitivas dos indivíduos, conseqüentemente na sociedade contemporânea. (Silva *et al.*, 2017)

Atualmente, vive-se a era da tecnologia, em que todas as áreas da sociedade se beneficiam dos aparatos tecnológicos existentes, que surgem para melhorar as atividades e necessidades de cada uma dessas áreas. Com a educação não poderia ser diferente. As tecnologias contribuem para um melhor processo de ensino-aprendizagem, proporcionando novas formas de ensinar e aprender (Garcia, 2013).

As TDICs, além de auxiliadoras no processo de ensino e aprendizagem, também podem contribuir com a comunicação e interação social, não apenas com os métodos tradicionais de comunicação, mas também, com inovações que possam promover uma interação eficiente e satisfatória. O uso de aplicativos em aparelhos móveis, por exemplo, pode ser uma saída inovadora, dado o crescente número de proprietários de um aparelho celular (Silva *et al.*, 2017).

Assim, a presente proposta visa desenvolver a Oficina da Memória, aliando a necessidade de se estimular a memória do idoso, a utilização de uma abordagem fundamentada no letramento em saúde e adotando o vídeo como estratégia educativa. Os vídeos facilitam a transferência de informações e podem ser mais facilmente compreendidos (NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES, ENGINEERING AND MEDICINE, 2016). Este tema, e com esta proposta, ainda é pouco explorado no Brasil.

Fica assim plenamente justificada o presente artigo, que explora um tema escolhido pelo público alvo e que será abordado através de uma estratégia inovadora, como já citado. Segue uma revisão sobre a temática, a fim de propiciar melhor compreensão da mesma.

## ENTRELAÇANDO MEMÓRIA, LETRAMENTO EM SAÚDE E VIDEO EDUCATIVO NO CONTEXTO DO IDOSO

O referencial teórico da presente pesquisa foi estruturado em três tópicos, a saber: fatores associados à esquecimento em idosos; letramento em saúde; vídeos educativos fundamentados no letramento em saúde.

### FATORES ASSOCIADOS AO ESQUECIMENTO EM IDOSOS

O envelhecimento é um processo profundo que implica a degradação progressiva, comum a todos os seres vivos, gerando mudanças ao nível biológico, psicológico e social, que tendem a intensificar-se com a idade, embora cada indivíduo o experiencie de forma singular (Fino, 2016).

Estudos científicos mostram que diversos fatores podem ser determinantes no envelhecimento cognitivo: eventos biológicos, hábitos de vida e o ambiente no qual o idoso está inserido. Comumente, tais aspectos favorecem a degeneração psicobiológica característica do processo de envelhecimento e que promove a inatividade e a deficiência nas habilidades cognitivas, e assim as queixas de memória relacionadas com as atividades de vida diária ficam mais evidentes no cotidiano dos idosos (Gomes *et al.*, 2020).

Dessa forma, Tulving (1974) define o esquecimento como a incapacidade de recordar algo no presente, mas que podia ser recordado em um momento prévio. O esquecimento é um conceito de extrema importância para as ciências da memória, tendo em vista que permite a exposição de diversos processos mnemônicos, revelando como tipos de memórias se perdem (McGeoch, 1932; Rubin, 2007).

As queixas de memória mais comuns entre idosos estão ligadas à dificuldade de armazenar informações recentes, conseguir resgatá-las e manter-se atento nas atividades do cotidiano. Geralmente, são indivíduos que não lembram informações básicas, como nomes de pessoas conhecidas, compromissos importantes, objetos pessoais, esquecem onde guardaram documentos e dinheiro, administração de medicamentos, entre outros acontecimentos que estão diretamente relacionados

com o seu desempenho no cotidiano e que podem acarretar dificuldades na manutenção de sua independência (Gomes *et al.*, 2020).

Os prejuízos funcionais decorrentes das queixas de memória podem acarretar nos idosos a perda da autoestima, sentimento de inutilidade, isolamento social, familiar e desencadear o aparecimento de outras doenças, a exemplo dos transtornos de ansiedade e depressão (Gomes *et al.*, 2020).

O idoso frágil é aquele com declínio funcional estabelecido e algum grau de dependência para gerenciar sua vida, em virtude de incapacidades únicas ou múltiplas, como incapacidade cognitiva, como doença mental, instabilidade postural, imobilidade, incontinência fecal, condições estas que são capazes de restringir a participação social do indivíduo (Brasil, 2019).

Múltiplos são fatores podem influenciar o grau de alteração cognitiva que as pessoas manifestam com a idade, como fatores genéticos (cerca de 50% da variabilidade cognitiva na senescência, pode ser devida a fatores genéticos), saúde (idosos que manifestam melhor saúde obtêm testes cognitivos com melhores resultados que os que apresentam problemas médicos), atividades mentais estimulantes e físicas, com o melhor desempenho cognitivo e menor declínio longitudinal, instrução/escolaridade (até 30% da variabilidade cognitiva na velhice), atividade física e mental, personalidade e humor, contexto sociocultural e treino cognitivo (Fino, 2016).

Destarte, ações preventivas são propostas para tratar adequadamente os principais fatores de risco para as doenças crônicas degenerativas e as condições relacionadas ao declínio funcional da cognição, do humor/comportamento, da mobilidade e da comunicação do idoso: Estimular ao máximo a reserva cognitiva, por meio de escolarização, leitura, jogos cognitivos ou qualquer atividade que exija aprendizado e resolução de problemas (desafios cognitivos); controlar os fatores de risco e doenças cardiovasculares, como diabetes mellitus, hipertensão arterial, obesidade, inatividade física e tabagismo; prevenir e tratar adequadamente a depressão; evitar o uso abusivo de álcool e outras drogas, como benzodiazepínicos e drogas com ação anticolinérgica; prevenir e tratar os distúrbios do sono; prevenir e tratar doenças com alto potencial de dano cerebral, como sífilis, infecção pelo HIV, hipotireoidismo, deficiência de vitamina B12 e doença renal crônica (Brasil, 2019).

### LETRAMENTO EM SAÚDE

Como já citado, o LS é a capacidade das pessoas para acessar, compreender, avaliar e aplicar informação em saúde, além de utilizar os serviços de saúde, fazendo julgamentos e tomando decisões relativas à promoção da saúde e prevenção e cuidado de doenças (Sorensen *et al.*, 2012).

Segundo Nutbeam (2000), o letramento em saúde abrange um conjunto de habilidades necessárias para que o indivíduo atue de forma adequada em diversos contextos, sendo classificado em três tipos: Letramento Funcional ou básico, em que o indivíduo tem competência para ler e escrever e resolver as atividades do cotidiano; Letramento interativo ou comunicacional onde o indivíduo possui aptidões cognitivas mais avançadas em parceria com as aptidões sociais com a extração de informações e significados por meio de diversas formas de comunicação e a aplicação dessa nova informação em contextos diferentes; Letramento crítico, onde o indivíduo possui competências cognitivas e aptidões sociais que podem ser aplicadas às informações adquiridas de forma crítica exercendo o controle e decisão comportamental sobre os acontecimentos e situações da vida (Nutbeam, 2000; Santos, 2010).

Neste sentido, observa-se que diferentes níveis de letramento permitem que os indivíduos gradativamente alcancem independência. Portanto, a educação em saúde deve ser capaz de transformar o indivíduo e conseqüentemente o coletivo por meio de suas ações, conforme descrito: “Para a educação ser significativa, a dimensão social do indivíduo deve exercer forte impacto sobre a saúde individual e coletiva, pois o que realmente pode provocar transformações sociais é a contestação, a crítica” (Silva *et al.*, 2011).

A tipologia de Letramento Funcional inclui a presença de numeramento em saúde também satisfatório. A definição corrente de numeramento em saúde (NS) foi a proposta por Golbeck *et al.* (2005) em que NS é a habilidade dos indivíduos em acessar, processar, interpretar, comunicar e agir sobre informações numéricas, quantitativas, gráficas, bioestatísticas e probabilísticas em saúde, necessárias para tomar decisões efetivas. Tal habilidade pode ir de um grau mais básico a um mais sofisticado.

A habilidade em NS é importante, pois muitas prescrições discriminam dosagens, quantidades, diluições, horários, tempo de uso etc. Neste contexto o baixo letramento poderá refletir negativamente no tratamento. Utilizando o campo da nutrição como exemplo, os pacientes em atendimento nutricional, precisariam entender sobre as sugestões em seu plano alimentar, porções alimentares, horários de refeições, leitura de rótulos de produtos nutricionais, etc. (PASSAMAI; SAMPAIO; HENRIQUES, 2019).

Alguns estudos mostram que o limitado LS está diretamente associado a uma menor participação do indivíduo em atividades de promoção da saúde e prevenção de doenças, piores comportamentos de saúde, pior capacidade para o autocuidado, mais erros na operacionalização de prescrições, mais hospitalizações e maior morbidade e mortalidade (Machado *et al.*, 2018; Martins *et al.*, 2019).

Dessa forma, o letramento muitas vezes é referido como educação para a saúde e distingue-se por um processo dinâmico que não se restringe apenas à alfabetização, mas permite que os indivíduos usem o conhecimento, a competência adquirida na aprendizagem para dar respostas aos problemas e desafios do cotidiano (Loureiro *et al.*, 2012).

Os estudos realizados sobre letramento em saúde apontam que o tema é pertinente à promoção da saúde sob diversos aspectos, como habilidades e competências pessoais e, tomadas de decisão em saúde. A educação é imprescindível na promoção da saúde, sobretudo para a população idosa no cultivo do envelhecimento ativo (Massi *et al.*, 2010).

Através destas competências das capacidades individuais, o letramento em saúde poderá ser desenvolvido com base numa intervenção ao nível educacional baseada em um contexto específico e à influência das interações entre o indivíduo e o meio que o rodeia (Nutbeam, 2007).

### VÍDEOS EDUCATIVOS

Para iniciarmos a parte teórica sobre Vídeos Educativos (VE), apresentamos o conceito proposto por Derckert (2010), que define vídeo como um veículo que utiliza a linguagem audiovisual, tendo como resultado a interação de imagens, música, texto falado e escrito, efeitos sonoros, com uma proposta editorial e duração previamente estabelecidas.

De acordo com Júnior *et al.* (2017), o advento de novas tecnologias emancipatórias, como o vídeo educativo, tem possibilitado ao profissional de saúde formas inovadoras de trocar conhecimento com o público, pois aproxima os conteúdos abordados da realidade, além de despertar interesse e promover melhor aprendizado.

Quando bem elaborado por meio da ideia e construção dramática, torna-se atrativo e eficaz ao objetivo que lhe é proposto. Sabe-se que em uma apresentação audiovisual destaca-se o tempo de atenção. Segundo Júnior *et al.* (2017),

tempo de atenção é o período que o recurso audiovisual dispõe para captar a atenção do público, necessitando assim que o vídeo seja atrativo para conseguir seduzir o telespectador. Ao se trabalhar com cenas mais longas, o dinamismo e a atratividade da ação devem ser ampliados, caso contrário, a ação não é sustentada e o telespectador perde o interesse.

Dessa forma, faz-se necessário discutir aspectos relacionados à elaboração de vídeos e sua aplicabilidade fundamentada no letramento em saúde. Através do avanço tecnológico nos últimos anos, muito se ascendeu à utilização de mídias audiovisuais como ferramentas adotadas nas estratégias no processo educacional. O VE é um dos recursos para efetivação da educação em saúde, sendo um instrumento didático, educacional e tecnológico, ajudando no desenvolvimento da consciência crítica e promoção da saúde (Razera *et al.*, 2014)

A internet tornou-se uma ferramenta de repasse rápido e prático de diversas formas de mídias de áudio, vídeo, gráficos e com custo baixo e fácil acesso através do computador (Musburguer; Kindem, 2013).

Tecnicamente o processo de produção de vídeo é caracterizado por três etapas: pré-produção, produção e pós-produção (Musburguer; Kindem, 2013).

A pré-produção corresponde ao planejamento, à fase inicial do desenvolvimento da ideia do autor do vídeo. Inclui-se nesta etapa: projetos, instalações, sinopses, argumento, scripts, roteiro, cronograma e *storyboards*. Seguindo a progressão das etapas, vem a etapa da produção, no qual acontece a instalação do vídeo. O responsável pela multimídia traça a ação, ensaia cenas para gravação. A etapa final, que se chama pós-produção é destinada à organização e edição das cenas gravadas (Musburguer; Kindem, 2013).

Com a diversidade das tecnologias existentes, aponta-se a proposta da autora na elaboração de um vídeo educativo fundamentado no letramento em saúde, como forma de possibilitar o fortalecimento dos idosos da Família Naval a respeito das tomadas de decisões.

A utilização do vídeo como um recurso tecnológico, contribui na prática de profissionais na área da saúde e educação (Galdino Neto *et al.*, 2019), além do que, dentre outros tipos de mídia, o vídeo não depende de tanto aparato tecnológico para sua criação. Comparando o vídeo às hipermídias e softwares, o mesmo apresenta menor dependência tecnológica para sua visualização, pode ser transportado de forma prática em pendrive ou DVD, podendo ainda ser armazenado em complexidades tecnológicas distintas através de recursos hipermídia ou software ou em formato MP4 (Galdino Neto, 2018).

O uso de mídias sociais eletrônicas pode contribuir para preparar idosos para a complexidade de informações, demandas, peculiaridades de cenários, atores e inovações constantes da aprendizagem médica, favorecendo a resposta para demandas de saúde. (Cesar *et al.*, 2020)

De acordo com o desenvolvimento de materiais desenvolvidos por Tecnologias da Informação (TI) fundamentados no letramento em saúde, diversas instruções são relatadas em dois guias para elaboração de material educativo em saúde através de material digital (Eichner; Dullabh, 2007; Shoemaker; Wolf; Brach, 2013). Dentre as principais aspectos neles contidas, observou-se os seguintes orientações: as palavras devem ser claras, curtas, simples e familiares ao público, as sentenças devem ser curtas, com no máximo 40 a 50 caracteres; evitar termos técnicos e, na impossibilidade de evitá-los, explicar o termo, utilizar voz ativa, dirigir-se ao usuário quando descrever ações, identificar claramente ao menos uma ação que o usuário possa executar, dividindo-a em passos explícitos e fáceis de seguir, utilizar recursos visuais para facilitar a compreensão e velocidade adequada de fala, nem muito rápido, nem lento demais;

## **METODOLOGIA**

### **TIPO DE ESTUDO**

Trata-se de uma pesquisa metodológica, de construção e validação de vídeos educativos sobre estimulação da memória, destinados a integrar a Oficina da Memória para idosos atendidos pelo Projeto Vida Ativa da Escola de Aprendizes-Marinheiros do Ceará (EAMCE), desenvolvido pelo Núcleo de Assistência Social (NAS).

### **LOCAL DO ESTUDO**

O NAS destina-se à prestação, de forma interdisciplinar e em nível primário, de assistência nas áreas de Serviço Social e Psicologia ao pessoal militar e civil, ativo e veterano, aos seus dependentes e às pensionistas da Marinha do Brasil. Atua com os mais variados públicos. Dentre os seus projetos, está incluído o Programa de Atendimento ao Idoso, que tem a finalidade de contribuir para a promoção do bem-estar e da qualidade de vida dos idosos vinculados à Marinha do Brasil, promovendo oportunidades

de integração e convívio social entre pessoas com mais de 60 anos de idade, promovendo hábitos de vida saudáveis e estimulando o aprendizado de novas habilidades e educação para um envelhecimento com mais qualidade de vida. Atualmente atende cerca de 70 idosos.

### **ETAPAS DO ESTUDO**

O estudo terá duas etapas. Na primeira etapa foi realizada uma revisão integrativa sobre o tema, com o propósito de subsidiar a construção dos vídeos. A segunda etapa é referente à construção e validação dos vídeos educativos.

#### **REVISÃO INTEGRATIVA**

Para a realização desta etapa definiu-se a seguinte pergunta norteadora: quais as estratégias de estimulação da memória que podem ser adotadas por idosos em seu cotidiano?

A pesquisa foi realizada em cinco bases de dados eletrônicas, com acesso on-line: PubMed/Medline (National Library of Medicine and National Institutes of Health/Medical Literature Analysis and Retrieval System Online); Cumulative Index to Nursing and Allied Health Literature (CINAHL); Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS).

Para as estratégias de busca dos artigos, foram utilizadas combinações de cinco descritores (idoso, memória, letramento, envelhecimento, educação) em português e seus correspondentes em espanhol e inglês. Para favorecer a busca utilizaram-se também combinações dos descritores com os operadores booleanos (and, or, not ou and not).

Os critérios de inclusão foram: Textos completos, nos últimos 10 anos, nas línguas: inglês, espanhol, português. Foram definidos como critérios de inclusão: textos on-line, publicados em periódicos científicos disponíveis nas bases de dados selecionadas para o estudo, dos últimos 10 anos, no idioma português, inglês e espanhol, que tinham como temática vídeos educativos fundamentados no letramento em saúde para idosos.

Os critérios de exclusão foram: Foram excluídos os artigos duplicados e não faziam referência ao tema e matérias como editoriais; cartas; resenhas; relatos de experiências e reflexões teóricas; resumos em anais de eventos, resumos expandidos e estudos publicados em outros idiomas que não fossem o português, inglês e espanhol.

#### **CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DOS VÍDEOS EDUCATIVOS**

Esta etapa seguiu os passos recomendados para tal: pré-produção (sinopse, argumento, roteiro e storyboard), produção (construção preliminar do vídeo) e pós produção (edição final do vídeo), como proposto por Musburger e Kindem (2013).

A elaboração da sinopse (fase inicial da criação do vídeo, onde ocorre o planejamento do que será abordado) e argumento (descrição de como as ideias a serem trabalhadas serão desenvolvidas, através de uma sequência de atos), primeiros procedimentos na pré-produção de vídeos (Musburger; Kindem, 2013), foi apoiada na experiência previa da autora relativa a atuação profissional na Marinha do Brasil, sobretudo como coordenadora do Projeto Vida Ativa, já exposta alhures neste artigo, nos achados da revisão integrativa realizada e nos fundamentos do letramento em saúde.

Na produção dos vídeos educativos utilizou-se o aplicativo Filmora, transformando os storyboards em filmes. Os vídeos serão gravados em residência própria, sem aparatos tecnológicos, exceto o uso da câmera de um telefone celular com sistema operacional iOS marca iphone, modelo 11 Pro, capacidade de 128GB.

Pretendeu-se focar 3 grandes tópicos: envelhecimento saudável, memória e dicas de estimulação à memória, este último subsidiado pela revisão integrativa.

De acordo com o desenvolvimento de materiais desenvolvidos por Tecnologias da Informação (TI) fundamentados no letramento em saúde, diversas instruções são relatadas em dois guias para elaboração de material educativo em saúde através de material digital (Eichner; Dullabh, 2007;

Shoemaker; Wolf; Brach, 2013). Dentre as principais aspectos neles contidas, observou-se os seguintes orientações:

1. As palavras devem ser claras, curtas, simples e familiares ao público;
2. As sentenças devem ser curtas, com no máximo 40 a 50 caracteres;
3. Evitar termos técnicos e, na impossibilidade de evitá-los, explicar o termo;
4. Utilizar voz ativa;
5. Dirigir-se ao usuário quando descrever ações;
6. Identificar claramente ao menos uma ação que o usuário possa executar, dividindo-a em passos explícitos e fáceis de seguir;
7. Utilizar recursos visuais para facilitar a compreensão;
8. Velocidade adequada de fala, nem muito rápido, nem lento demais;
9. Utilizar páginas simples, com instruções claras, de fácil seguimento, conteúdos escritos (se aplicáveis) legíveis e apropriados ao público;
10. Seguir uma ordem lógica e sequencial na apresentação do tema, ilustrando cada passo.

### **VALIDAÇÃO POR JUÍZES ESPECIALISTAS**

Os storyboards serão validados por 6 juízes especialistas e os vídeos produzidos serão validados pelo público alvo. A validação por juízes especialistas ocorrerá na fase final da pré-produção, referente aos storyboards.

A busca por juízes especialistas será efetuada, estabelecendo-se os seguintes critérios para inclusão dos mesmos, apoiando-se em revisão de Alexandre e Coluci (2011), que destacam a relevância da experiência e qualificação na área de interesse: ter o título de doutor e ter pelo menos uma produção científica sobre o tema nos últimos 5 anos. Como produção científica foram consideradas as seguintes situações: 1) autoria de dissertação ou tese sobre o tema; 2) orientação de dissertação ou tese sobre o tema; 3) autoria ou co-autoria de livros ou capítulos de livros sobre o tema; 4) autoria ou co-autoria de artigo sobre o tema; 5) responsabilidade por disciplina de pós-graduação (Mestrado ou Doutorado) sobre o tema.

As áreas de interesse consideradas para a seleção dos juízes foram tecnologia educativa, letramento em saúde e vídeos educativos em saúde. Em se tratando do número de juízes necessários ao processo de validação, não há uma orientação consensual, de forma que foi adotada recomendação de Pasquali (2010), de 6 a 20 juízes.

A verificação do atendimento aos critérios de inclusão será efetuada por meio de consulta aos currículos dos pesquisadores, disponíveis na Plataforma *Lattes*, inicialmente colocando-se o filtro de atuação em Fortaleza, a fim de facilitar o contato com os mesmos, e depois expandindo-se a busca para o Brasil em geral.

Adotar-se-á como instrumento para validação dos storyboards, o Instrumento de Validação de Conteúdo Educativo em Saúde (IVCES). O IVCES foi desenvolvido por Leite *et al.* (2018) e tem como cunho científico validar conteúdos de materiais em saúde, como ferramenta de apoio aos profissionais da área de saúde que desejam validar um construto nesta área. O instrumento inclui os seguintes domínios: objetivos (propósito, metas, finalidade); estrutura/apresentação (organização, estrutura, estratégia, coerência e suficiência); e relevância (significância, Impacto, motivação e interesse). Para cada tópico de avaliação podem ser atribuídos valores: 0 discordo; 1 concordo parcialmente; e 2 concordo totalmente.

De posse das respostas dos juízes especialistas, os valores atribuídos serão transcritos para uma planilha de *Microsoft Excel*, como forma de melhor organização, visualização e tabulação.

### **VALIDAÇÃO PELO PÚBLICO ALVO**

A estratégia adotada para a validação com o público alvo, seguirá metodologia proposta pelo Centers for Medicare & Medicaid Services (2010). A rotina de atendimento na Escola de Aprendizagem-Marinheiros do Ceará (EAMCE) foi modificada para evitar aglomerações, priorizando-se que excepcionalmente as atividades do Projeto Vida Ativa sejam realizados remotamente.

O *Centers for Medicare & Medicaid Services* (2010) prevê que a avaliação de materiais educativos pelo público alvo pode ser feita através de entrevistas individuais, em número de 5 a 15 entrevistas.

A amostragem do público alvo aconteceu por conveniência, tendo em vista a disponibilidade dos idosos em fazer parte da amostra. A busca foi através de grupo do aplicativo WhatsApp onde todos os idosos do projeto encontram-se inseridos.

Foi realizado o convite para participação, explanando qual seria esta participação, e obtida a anuência através da leitura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

Inicialmente será realizada a caracterização dos entrevistados, quanto a procedência, sexo, faixa etária, estado civil, anos de estudo e relação com o paciente. Para a avaliação dos vídeos, estes serão enviados conjuntamente para os idosos, através do telefone celular, também via aplicativo *WhatsApp*. Logo após, será preenchido o instrumento de avaliação (Guimarães; Carvalho; Pagliuca, 2015). Este instrumento foi selecionado porque o uso de vídeo educativo fundamentado em letramento em saúde pode se caracterizar como uma tecnologia assistiva (Sterns; Riley, 2017).

O instrumento a ser utilizado possui 14 questões, distribuídas em 4 tópicos: interatividade; objetivos; relevância e eficácia; e clareza. Cada tópico pode receber valor 0 (inadequado), 1 (parcialmente adequado) ou 2 (adequado). Considerou-se o vídeo aprovado caso houvesse pelo menos 80% dos respondentes atribuindo pontuação 2 (adequado) ao mesmo, embora não haja valor consensual quanto a este percentual.

## CONSIDERAÇÃO FINAL

A Oficina da Memória, desenvolvida com base no letramento em saúde e utilizando vídeos educativos como estratégia, representa uma abordagem inovadora e relevante para o público idoso vinculado à Marinha do Brasil na Escola de Aprendizes-Marinheiros do Ceará (EAMCE). Ao longo deste relato de experiência, pudemos explorar a importância da memória na qualidade de vida dos idosos, considerando-a não apenas como um processo individual, mas também como um aspecto social, familiar e grupal.

A crescente população idosa no Brasil demanda ações que promovam o envelhecimento saudável, a autonomia e a independência dos indivíduos nessa faixa etária. Nesse contexto, a estimulação da memória se torna fundamental, e a Oficina da Memória surgiu como uma iniciativa valiosa para atender a essa demanda.

A utilização de tecnologias digitais, como vídeos educativos, como meio de transmissão de informações, tem se mostrado eficaz, especialmente para públicos que podem enfrentar desafios na compreensão de orientações complexas. O feedback positivo recebido dos idosos em relação ao vídeo 1 é um indicativo promissor de que essa estratégia está atingindo seu objetivo de forma satisfatória.

Além disso, a abordagem baseada no letramento em saúde considera a capacidade das pessoas de acessar, compreender e aplicar informações em saúde, promovendo o empoderamento dos idosos para tomarem decisões informadas sobre sua própria saúde e bem-estar. Isso é fundamental em uma sociedade em que o letramento em saúde inadequado ou problemático é prevalente.

Como autora deste projeto, é gratificante ver como a ideia se consolidou a partir da identificação das necessidades reais dos idosos vinculados à Marinha do Brasil. A Oficina da Memória representa não apenas uma estratégia educativa, mas também um compromisso com o bem-estar e a qualidade de vida desses indivíduos.

No entanto, é importante ressaltar que este é apenas o começo de um trabalho contínuo. A avaliação positiva por meio de aplicação do primeiro vídeo é encorajadora, mas é essencial continuar refinando e expandindo essa iniciativa para atender a outras demandas dos idosos, como os diversos

temas mencionados, como pressão alta, culinária, menopausa, diabetes, nutrição, depressão, atividade física e artes.

Em resumo, a Oficina da Memória é uma resposta importante às necessidades dos idosos da Marinha do Brasil, promovendo a estimulação da memória, o letramento em saúde e o uso inovador de tecnologias educativas. A avaliação positiva inicial é um indicativo de que estamos no caminho certo, e esperamos continuar aperfeiçoando essa abordagem para proporcionar um envelhecimento mais saudável e pleno para essa população. Este trabalho contribui não apenas para a academia, mas também para a sociedade como um todo, ao promover o bem-estar e a qualidade de vida dos idosos.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, V. P. S. (2000). Memória e envelhecimento. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.
- BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2018. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html>. Acesso em 01 de jun de 2021.
- DIBO, J. L. A. (2004). Pré-concepção do funcionamento cognitivo: uma proposta de prevenção e promoção do envelhecimento saudável. Monografia. Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais.
- FLAVEL, J. H; MILLER, P.H. & MILLER, S.A. (1999). Desenvolvimento cognitivo. Porto Alegre: artmed.
- GROISMAN, D. (2012). A velhice, entre o normal e o patológico. *História, Ciência, Saúde*, 9(1): 61-78.
- NERI, A. L. (2001). Paradigmas contemporâneos sobre desenvolvimento humano em psicologia e sociologia. Campinas: editora Papirus.
- Ogden, J. (2004). *Psicologia da Saúde*. Lisboa, Portugal: Climepsi Editores.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, Pessoas Idosas, 2018. Disponível em: <http://nacoesunidas.org/acao/pessoas-idosas>. Acesso em 17 de maio de 2021.
- PARENTE, M. A. M. P [e colaboradores] (2006). *Cognição e envelhecimento*. Porto Alegre: Artmed.
- VIEIRA, E. B. & KOENING, A. M. (2002). *Avaliação cognitiva. Tratado de geriatria e gerontologia*. Rio de Janeiro, editora Guanabara Koogan.

# A TRAJETÓRIA DO NÚCLEO DE MAPEAMENTO E ARTICULAÇÃO EM RUPTURA – O SERVIÇO SOCIAL NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Aline Miranda Cardoso<sup>1</sup>  
Arlene Vieira Trindade<sup>2</sup>  
Jéssica Oliveira Monteiro<sup>3</sup>  
Patrícia Lima do Nascimento<sup>4</sup>

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo apresentar a trajetória de construção do Núcleo de Mapeamento e Articulação em Ruptura (Numar) - o Serviço Social na Assistência Estudantil, por meio de suas frentes de atuação que podem ser expressas na realização de atividades como: pesquisa, observatório virtual, rodas de conversa e grupos de estudos, dentre outras. Todas as ações são desenvolvidas com a finalidade de mapear a produção de conhecimento sobre o exercício profissional, a regulamentação da política e, principalmente, promover a articulação das assistentes sociais lotadas na assistência estudantil das Instituições Federais de Ensino (IFE) do estado do Rio de Janeiro.

**Palavras-chave:** assistência estudantil; trabalho profissional; Serviço Social.

**ABSTRACT:** This work aims to present the trajectory of construction of the Center for Mapping and Articulation in Rupture (Numar) - the Social Work in Student Aid Policy, through its fronts of action that can be expressed in the realization of activities such as: research, virtual observatory, conversation circles and study groups, among others. All actions are developed with the purpose of mapping the production of knowledge about professional practice, the regulation of the policy and, mainly, to promote the articulation of social workers assigned to the student aid policy of the Federal Educational Institutions (IFE) of the state of Rio de Janeiro.

**Keywords:** student aid policy; professional work; social work.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar a trajetória de construção do Núcleo de Mapeamento e Articulação em Ruptura (Numar) - o Serviço Social na Assistência Estudantil, por meio de suas frentes de atuação que podem ser expressas na realização de atividades como: pesquisa, observatório virtual, rodas de conversa e grupos de estudos, dentre outras. Todas as ações são desenvolvidas com a finalidade de mapear a produção de conhecimento sobre o exercício profissional, a regulamentação da política e, principalmente, promover a articulação das assistentes sociais lotadas na assistência estudantil das Instituições Federais de Ensino (IFE) do estado do Rio de Janeiro.

No percurso de desenvolvimento das ações do Numar ocorreu a aproximação com o Núcleo de Estudos da Educação e Assistência Estudantil (Neeae), pois ambos os núcleos tinham propostas parecidas sobre conhecer e mapear os dados sobre a realidade de trabalho das assistentes sociais nos programas de assistência estudantil. Desta forma, foram conjugados dois projetos: “*Mapeamento interinstitucional sobre o exercício profissional de assistentes sociais na política de assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino do estado do Rio de Janeiro*”, aprovado pelo edital PIBICT/PROCIÊNCIA 2017-2018, no âmbito do IFRJ<sup>5</sup>, e “*Assistência Estudantil: sentidos, potencialidades e limites*”, aprovado

1 Assistente social do Instituto Federal do Rio de Janeiro, Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. [aline.cardoso@ifrj.edu.br](mailto:aline.cardoso@ifrj.edu.br).

2 Assistente social do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Doutoranda em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. [arlenetrindade@yahoo.com.br](mailto:arlenetrindade@yahoo.com.br).

3 Assistente social do Instituto Federal Fluminense, Mestre em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. [jessicaoliveiramont@gmail.com](mailto:jessicaoliveiramont@gmail.com).

4 Assistente social da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Doutoranda em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. [patilimaseso@gmail.com](mailto:patilimaseso@gmail.com).

5 Considerando que todos os assistentes sociais integrantes do Numar são técnicos administrativos da educação que atuam na política de assistência estudantil de suas respectivas instituições e que, portanto, a realização de pesquisas científicas não figura como atribuição principal, estrategicamente foram formalizados projetos de pesquisa de extensão

como projeto de pesquisa em 2016, junto a então Sub-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Uerj, no caso do Neeae.

Como será observado no decorrer deste trabalho, as ações do Numar em parceria com o Neeae, subsidiam além de reflexões, movimentos de articulação e fortalecimento que ora, se encontram em andamento por parte dos assistentes sociais que participaram da pesquisa sobre o perfil profissional e as particularidades do trabalho das assistentes sociais na política de assistência estudantil da rede federal do estado do Rio de Janeiro.

É necessário ressaltar a importância da pesquisa que tenha como objeto de estudo a realidade do trabalho profissional desenvolvido na assistência estudantil das IFEs, para fins de produção de conhecimento do Serviço Social e áreas afins, além de formular respostas para o enfrentamento dos impasses vividos, tanto pelos executores da política, quanto pelos usuários dos programas de assistência estudantil. Nesse sentido, a teoria que nos orienta está alicerçada na tradição marxista por sua capacidade de análise da sociedade capitalista em sua historicidade, totalidade, dinamicidade, contradições bem como pela possibilidade de reconstruir as múltiplas e intrincadas determinações e mediações que compõem o nosso objeto (Marx, 2013).

## DESENVOLVIMENTO

### A EXPERIÊNCIA DO NUMAR: TRAJETÓRIA E ORGANIZAÇÃO DAS FRENTES DE ATUAÇÃO

O Numar tem como objetivo geral a promoção de articulação, pesquisa e extensão sobre a atuação do Serviço Social na política de assistência estudantil. É composto por assistentes sociais lotadas em diferentes IFEs do estado do Rio de Janeiro, a saber: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet/RJ), Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Instituto Federal Fluminense (IFF)<sup>6</sup>, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)<sup>7</sup>. Tais profissionais ingressaram na rede federal entre os anos de 2014 e 2016 e a articulação do grupo se deu face ao fato de que possuíam em comum uma forte discordância com o modo como a política de assistência estudantil e a organização das ações estavam se configurando nas instituições de ensino.

Assim, imbuídas do desejo de conhecer melhor esta realidade, no sentido de transformá-la, esse grupo de profissionais inicia essa articulação interinstitucional a fim de fomentar o debate nesta área, elaborar estratégias coletivas e, ao mesmo tempo, fortalecer a organização da categoria. Embora a formalização do Numar, por meio dos projetos de pesquisa e extensão, tenha ocorrido somente no ano de 2017<sup>8</sup>, as primeiras reuniões para estruturação das ações foram iniciadas já em fins do ano de 2016.

A escolha pelo recorte das IFEs do Estado do Rio de Janeiro se deu por alguns motivos centrais: o território de abrangência e área da atuação das integrantes, a viabilidade de estudo que demanda uma certa delimitação e pensando também as instituições que são regidas minimamente por uma mesma

---

para garantir a atuação destes profissionais nesta e em outras frentes vinculadas ao Núcleo. Além do projeto formalizado no IFRJ, desde 2017, tivemos a formalização do Projeto de Pesquisa e Extensão Articulando e Potencializando o Serviço Social na Assistência Estudantil no Cefet/RJ. Ainda assim, como será observado, não foi possível garantir uma atuação permanente de todos os membros, sobretudo, nos momentos de seleção para os Programas de Assistência Estudantil de cada IFE, o que normalmente sobrecarregava a assistente social e a impedia de se dedicar a outras frentes de trabalho. Esse motivo, acrescido de outros aspectos, explica o fato da pesquisa se prolongar por quase dois anos para finalizar a parte de aplicação dos questionários nas equipes pesquisadas.

<sup>6</sup> Destaca-se que quando o Numar iniciou suas ações, a assistente social que hoje está cedida ao IFF tinha sua atuação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), até o início de 2020.

<sup>7</sup> Destaca-se que a assistente social vinculada à UFRRJ passou a integrar o Numar em 2019, após ter sido entrevistada pela pesquisa.

<sup>8</sup> Projeto de Pesquisa e Extensão: Articulando e Potencializando o Serviço Social na Assistência Estudantil no Cefet/RJ (ano 2017) vinculado ao Cefet-RJ; Projeto de Pesquisa: Mapeamento interinstitucional sobre o exercício profissional de assistentes sociais na política de assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino do estado do Rio de Janeiro”, aprovado pelo edital PIBICT / PROCiência 2017-2018, vinculado ao IFRJ.

política, que no caso é o Programa Nacional de Assistência Estudantil- Pnaes, regulamentado pelo Decreto 7.234 /2010 (Decreto Pnaes).

Pode-se afirmar que a experiência do Numar, em certa medida, é fruto da expansão/reestruturação da rede federal de ensino iniciada a partir da segunda metade dos anos 2000, da implementação do sistema de reserva de vagas (Lei das Cotas) e do Pnaes. Todos esses processos tiveram como uma de suas inúmeras consequências uma significativa ampliação do quadro de assistentes sociais. Desse modo, tais profissionais passam a ser convocadas para atuar nas condições de acesso e permanência, o que implica num conjunto de requisições institucionais que, em geral, estão muito atreladas à operacionalização dos programas de bolsas/auxílios.

Em um primeiro momento, foi estabelecido um planejamento das distintas frentes de atuação do Numar, sendo estas subdivididas em dois níveis gerais: mapeamento e articulação. Neste primeiro nível, podemos situar a realização da pesquisa propriamente dita e a criação de um observatório virtual. Já o segundo, foi composto pelas rodas de conversa, grupo de estudos, estudo de casos e curso de extensão, sendo que as ações destas duas últimas frentes ainda não foram iniciadas. Tais frentes, que compõem os níveis de mapeamento e articulação, se desenvolveram em estreita relação, em recíproca interface: para a pesquisa e levantamento de dados contamos com frentes fundamentais da articulação, como rodas de conversas e visitas institucionais, assim como para o desenvolvimento da articulação precisamos constantemente do exercício de pesquisa de instituições e composições de equipes de Serviço Social na assistência estudantil do estado do Rio de Janeiro.

Cabe destacar, conforme mencionamos anteriormente, que o Numar, logo em suas primeiras iniciativas, passou a contar com a parceria do projeto de pesquisa “*Assistência Estudantil: sentidos, potencialidades e limites*”, vinculado ao Neeae, que visa também, além de outras ações, mapear a assistência estudantil no Rio de Janeiro.

A pesquisa foi realizada contando com a construção de dois questionários, sendo um individual e em formato eletrônico e outro mais geral e aplicado presencialmente em todas as equipes de assistentes sociais lotadas na política de assistência estudantil nas IFEs do estado. Nesse sentido, foram realizadas oito visitas institucionais, abarcando as instituições Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - Cefet-RJ, Instituto Federal Fluminense - IFF, Instituto Federal do Rio de Janeiro - IFRJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, Colégio Pedro II, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio e Universidade Federal Fluminense - UFF. O objetivo desta investida foi de contribuir para mapear e sistematizar as principais tendências no desenvolvimento da assistência estudantil, da atuação do Serviço Social nesta seara e também distinguir as diversas alternativas possíveis no cenário atual. O momento das visitas foi previamente agendado com as equipes, no sentido de conseguir atingir o maior número de profissionais e identificar com mais fidedignidade os elementos característicos da configuração da política e do exercício profissional em cada IFE.

Naquele período havia 81 profissionais lotadas na política de assistência estudantil das IFEs do RJ, mas apenas 50 responderam ao questionário individual. O referido quantitativo representa pouco mais da metade das assistentes sociais neste campo de atuação e, portanto, consideramos que os dados coletados pela pesquisa revelam tendências importantes desse perfil profissional. Especificamente no momento presencial, era aplicado um questionário mais geral na equipe, com a finalidade de nos aproximarmos das condições de trabalho e de desenvolvimento das ações da política de estudantil em cada IFE.

Cabe destacar que, embora não tenha sido planejado inicialmente, a partir da realização da segunda roda de conversa ficou estabelecido que esta frente ocorreria de forma itinerante. Já a partir da terceira edição, ela passou a ser desenvolvida de forma conjugada com a aplicação do questionário geral das equipes. Desse modo, a parte da manhã era um momento direcionado exclusivamente para os pesquisadores do Numar e Neeae e a equipe que nos acolhia na visita institucional. Já na parte da

tarde, era realizada a roda de conversa, sobre um tema que versava sobre o exercício profissional e a política de assistência estudantil que, na medida do possível, tinha relação com as dificuldades e/ou desafios enfrentados pela equipe anfitriã.

**Quadro 1:** Rodas de conversas realizadas em IFES do estado do RJ entre os anos de 2017 - 2019

Ano	IFES	Tema da roda de conversa
2017	Cefet/RJ	A política de Assistência Estudantil e o trabalho do Assistente social no Cefet/RJ
2017	IFRJ	Assistência estudantil no IFRJ: a intervenção do Serviço Social
2017	CPII	As demandas administrativas postas aos assistentes sociais na assistência estudantil
2017	UFRJ	A formalização da política de assistência estudantil: aspectos da regulamentação e da infraestrutura
2018	UFF	Análise socioeconômica: O debate sobre a padronização e a autonomia profissional
2018	Unirio	Condicionalidades para acesso aos programas de Assistência estudantil: o debate sobre o direito e a benesse
2018	Cefet/RJ	O estigma do bolsista: o debate sobre o mérito e o lugar da excelência
2019	IFF	A atuação do Serviço Social em equipes multiprofissionais: O debate sobre o lugar do Serviço Social nas instituições de ensino
2019	UFRRJ	A relativização do conceito da Assistência Estudantil: O debate sobre a divisão do orçamento e as prioridades

Fonte: Elaboração própria

A trajetória de ações do Numar, emplacou a construção de uma página eletrônica que chamamos de Observatório Virtual, visando reunir produções teóricas sobre o exercício profissional dos assistentes sociais e assistência estudantil, além de levantamento dos dispositivos legais que regulamentam esta política nas IFES dispostas em todo o Brasil. Nesse sentido, num formato de biblioteca virtual, estão reunidas teses, dissertações, artigos, livros, legislações, normativas e regulamentações da política de assistência estudantil. É preciso demarcar que sua natureza não se foca necessariamente sobre o exercício profissional e a assistência estudantil, mas sim às produções teóricas que tenham algum desses dois elementos como objeto de reflexão. Além da busca realizada nos sítios eletrônicos de cada IFE, também foi feito contato direto por e-mail para busca de materiais normativos.

Todo esse percurso proporcionou diálogos bastantes frutíferos e uma construção progressiva de um retrato desta política que possui uma regulamentação muito recente na história do país. Ademais, favoreceu uma apreensão crítica das condições do exercício profissional das assistentes sociais, no sentido de problematizar e pensar alternativas e respostas de forma coletiva na construção de uma política de permanência pautada na concepção mais ampliada, ou seja, não restrita à execução de editais de programas de bolsas/auxílios.

O movimento também engendrou uma frente de grupo de estudos, em 2019, com objetivo de dialogar à luz de literaturas que abordassem e/ou oferecessem subsídios à reflexão do exercício profissional do Serviço Social. O foco maior era direcionado para a dimensão pedagógica da profissão, suas implicações políticas e ideológicas, assim como seus desdobramentos no campo da política de educação, mais especificamente na assistência estudantil. Durante o ano de 2020, os encontros foram realizados de forma remota, sendo gravadas e disponibilizadas as gravações ao grupo participante.

No ano de 2019, foi iniciada pelo Numar e Neeae a sistematização dos dados, mas esta foi subitamente interrompida no ano de 2020, quando se instalou no mundo a pandemia da Covid-19, que exigiu medidas severas de suspensão de encontros presenciais e a instalação de isolamento social. Apenas em 2021, que os encontros interinstitucionais foram retomados de forma remota, com a finalidade de concluir esse processo de sistematização. Em determinado momento, as reuniões ocorreram

com frequência quinzenal, o que permitiu finalizar essa etapa no segundo semestre de 2022, com a conclusão do relatório final da pesquisa que ainda está aguardando publicação.

Logo em seguida, foi iniciado o planejamento do evento devolutivo para todas as profissionais que participaram da pesquisa, evento realizado em março deste ano de 2023. O evento contou com a participação de assistentes sociais que atuam na rede federal de educação, tendo como objetivo socializar os resultados do trabalho feito junto a essas sujeitas, de modo a contribuir para reflexões, debates, práticas, mas também pensando provocar desdobramentos mais duradouros, como espaços de articulação da categoria, cursos de formação, por exemplo.

Na ocasião, foram compartilhados os principais “pontos de chegada” da pesquisa, o que favoreceu um diálogo profícuo com todas as participantes. Ademais, dois dos desdobramentos dessa atividade foi o início de uma articulação de âmbito estadual das diferentes instituições de ensino, expresso no desejo de construir um Fórum para interlocução e organização da categoria profissional, assim como a convocação para construção de um Seminário Estadual sobre Serviço Social e Assistência Estudantil.

Nessa trajetória, que ainda segue em curso, ainda temos duas frentes que estão por serem desenvolvidas: estudos de caso e o curso de extensão, as quais pretendemos desenvolver nos próximos caminhos.

Na seção seguinte serão abordados alguns dos resultados e mais detalhes sobre os desdobramentos dessa jornada de pesquisa e articulação, a fim de apresentar os elementos mais centrais que caracterizam o exercício profissional das assistentes sociais nesta área provenientes da realização da pesquisa sobre o trabalho das assistentes sociais lotadas na rede federal do estado do Rio de Janeiro.

### **PONTOS DE CHEGADA QUE SE TORNAM PONTOS DE PARTIDA: RESULTADOS INICIAIS DO MAPEAMENTO DA PESQUISA**

Chegamos ao ano de 2023 sem termos condições plenas para analisar nosso tempo histórico. No entanto, esse breve balanço da trajetória do Numar e das reflexões desenvolvidas desde 2016 acerca do Serviço Social na assistência estudantil da rede federal de educação, possibilitou-nos construir algumas representações interpretativas dessa realidade profissional nas duas últimas décadas. Considerando que a condição para superarmos alguns desafios, passa também pelo exercício rigoroso da crítica ao processo contraditório em que se dá a atuação profissional, abordaremos brevemente três elementos que surgem tanto dos debates realizados nas rodas de conversa quanto nos dados levantados pelo mapeamento e que colocamos, num esforço de sistematização, da seguinte forma: potencialidades do perfil profissional; aspectos da política de assistência estudantil e a razão instrumental na lógica de bolsificação.

As condições objetivas e subjetivas para a atuação profissional relacionam-se não só com a dinâmica particular da política de educação, mas também, vinculam-se aos processos sócio-políticos mais abrangentes da realidade brasileira. A conjuntura adversa de reatualização do conservadorismo, de contrarreformas no campo das políticas sociais, com destaque para aquelas direcionadas ao campo da educação, são determinações desse tempo histórico que medeiam a inserção de assistentes sociais na rede federal de educação. Nesse sentido, consideramos que o primeiro ponto para essa reflexão é identificarmos quem são as profissionais que vêm respondendo às demandas postas nessa particularidade. Observamos que o universo de assistentes sociais que atuam nas IFEs do Rio de Janeiro é constituído, em sua maioria, por mulheres jovens, negras e formadas recentemente. Essa constatação agrega um elemento importante à nossa reflexão acerca das condições em que é realizado o trabalho. As incidências diferenciadas no mundo do trabalho em relação ao gênero e à raça atingem profundamente o trabalho feminino, agravando-se ainda mais no caso de mulheres não brancas (RAICHELIS, 2018). Tal elemento não pode ser desconsiderado na construção de estratégias de organização coletiva, uma vez que, a relação de identidade pode assumir uma função importante de articulação política diante da diversidade da categoria profissional.

Somado a isso, temos uma inserção profissional no âmbito do serviço público federal dentro de um plano de cargos e salários que permite um vínculo estável e com ascensão salarial que estimula a formação e a capacitação das profissionais. Um número significativo de assistentes sociais das IFEs do Rio de Janeiro possui cursos de pós-graduação<sup>9</sup> e se formou num período recente, em sua maioria nas universidades públicas.

Devemos concordar que esse universo se diferencia da média de assistentes sociais que atuam nas instituições brasileiras. No entanto, esse dado não exclui esse grupo de trabalhadoras das mudanças mais complexas do mundo do trabalho. Em relação ao trabalho na política de educação, as assistentes sociais são chamadas a participar de processos de trabalho coletivo, assumindo, nessa relação características do assalariamento do mercado de trabalho capitalista. (RAICHELIS, 2018). Ou seja, as assistentes sociais da rede federal de educação que atuam na assistência estudantil se inserem na divisão social, sexual, racial e técnica do trabalho, incorporando as tendências observadas no interior da produção e reprodução capitalista.

Diante disso, compõem nossas reflexões aspectos estruturais da política de assistência estudantil da rede federal de educação do Rio de Janeiro que incidem também nas requisições postas ao Serviço Social. Partindo dos dados levantados sobre a estrutura da assistência estudantil, observamos quatro aspectos que se expressam nas formulações desse universo assistencial e que abordaremos aqui como linhas aglutinadoras das tendências da política da assistência estudantil:

Primeiro, as estruturas das universidades e das instituições que fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT)<sup>10</sup> - em nossa pesquisa trata-se dos Institutos federais, Cefet e Pedro II - possuem características específicas relacionadas às suas constituições históricas e ao campo de intervenção. Logo, vemos que a assistência estudantil nas universidades está vinculada às Pró-reitorias e, na RFEPCT, às Diretorias, com exceção do CPIL, que está ligado também a uma Pró-reitoria. Em linhas gerais, as características que distinguem as estruturas de Diretoria e Pró-Reitorias dizem respeito aos aspectos constitutivos das universidades e da RFEPCT, pois as primeiras possuem mais lastro na construção de suas políticas. As universidades já possuíam uma organização da assistência estudantil mais consolidada e anterior ao Decreto Pnaes (Decreto n. 7234/10). Por exemplo, as moradias estudantis e os restaurantes universitários são equipamentos existentes que eram mantidos por meio de recursos próprios destas instituições. No entanto, o Pnaes é um divisor de águas no que se refere à assistência estudantil na RFEPCT, pois o decreto foi o propulsor de uma estruturação das ações. Já, nas universidades, vislumbrou-se a possibilidade de ampliação e consolidação desta política, a partir do referido decreto.

Segundo, as ações desenvolvidas vêm sendo norteadas pelos eixos do Pnaes<sup>11</sup>. No entanto, de modo geral os dez eixos não são integralmente atendidos e, pelo que observamos, dentro dos eixos atendidos há uma aparente insuficiência no atendimento das necessidades dos estudantes, dado o caráter focalizado da maioria das ações. As universidades parecem ter uma distribuição das ações mais robusta nos diferentes eixos previstos, até porque, conforme já mencionamos, algumas destas já eram realizadas anteriormente ao Decreto com recursos próprios. No que diz respeito às universidades podemos inferir que as ações mais estruturadas se concentram nos eixos que podemos considerar mais tradicionais na política de permanência estudantil, como: moradia, transporte, alimentação, mas nota-se uma diversificação em relação às IFEs que também atendem o ensino básico, pois ofertam ações também nas áreas de saúde, cultura, esporte, creche, dentre outros.

<sup>9</sup> Todas as profissionais entrevistadas possuem no mínimo um curso de especialização.

<sup>10</sup> Compõem a RFEPCT: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, Universidade Tecnológica Federal do Paraná e Colégio Pedro II. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

<sup>11</sup> Constituem-se como eixos do Pnaes, as seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Terceiro, de modo geral, as IFEs vêm implementando suas ações, sobretudo, por meio da oferta de bolsas e auxílios, chegando em alguns casos a usar quase a totalidade dos recursos Pnaes para este fim. Embora não haja nenhuma menção explícita no Decreto 7.234/2010, na oferta de bolsas e auxílios as IFEs se alinham à tendência mais geral de financeirização, o que nos termos de Brettas (2020) é característica que particulariza a operacionalização das políticas sociais no presente tempo histórico. Lima (2017) e Granemann (2007) são autoras, que aprofundam esta reflexão sobre a dinâmica atual do capital, identificando como um dos elementos a monetarização das políticas sociais que torna a intermediação bancária parte do processo de gestão pública. Do mesmo modo, a partir das reflexões de Silva (2012) e Brettas (2020) é possível reconhecer que essa priorização dos distintos programas de transferência de renda pelo Estado Brasileiro, que ocorre em detrimento da constituição de serviços de caráter mais permanente, atua no sentido de compensar as dificuldades de valorização do capital. Assim, não é casual a predominância de auxílios financeiros também na política de assistência estudantil, o que reforça uma cidadania pelo consumo (Behring, 2021). Lima (2017) chama ainda a atenção para a questão do recurso estar sempre aquém das necessidades estudantis, tornando a autonomia institucional prevista no decreto uma grande ilusão. Além disso, o que foi possível observar, é que é menos recorrente a estruturação de serviços que deem conta das demandas estudantis, sem o condicionamento do acesso a critérios de renda e/ou socioeconômicos. Existem aquelas instituições, conforme já mencionamos, que contam com serviços, programas e/ou projetos que são anteriores ao Pnaes e se mantêm às custas dos recursos de custeio da instituição, como restaurante universitário e residência estudantil. Por outro lado, também há uma diversificação das ações e serviços propiciados a partir do Pnaes.

Quarto, parece-nos que o perfil do público-alvo está relacionado aos contornos assumidos pela política nesta instituição. A Lei Federal n. 11.892/2008, diz que as instituições da RFEPCCT devem garantir 50% das vagas para a educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente, na forma de cursos integrados. Então, estamos falando de um público da educação básica, que já é portador de um conjunto de direitos definidos em dispositivos legais anteriores ao decreto que têm como características um caráter de universalidade na cobertura<sup>12</sup>. No entanto, este público específico vem sendo submetido a processos seletivos de ações de assistência estudantil, quando tais direitos já são garantidos de forma universal tanto pela Lei de Diretrizes e Bases quanto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Ao mesmo tempo em que é importante o Decreto Pnaes prever a abrangência dessas diferentes etapas da educação básica, há omissão ao não estabelecer maiores elementos para o desenvolvimento destas ações, deixando a cargo de cada IFE definir os critérios de acesso. Nesse sentido, os critérios de seletividade não constituem resposta ao direito à permanência estudantil para esses estudantes, conforme afirma Lima (2017).

Não podemos desconsiderar que esse processo de *bolsificação* e *seletividade* da assistência estudantil incide na requisição institucional às assistentes sociais para a realização de análises socioeconômicas. São estas profissionais que possuem como competência profissional, especificada na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº. 8662/93), realizar estudos socioeconômicos para acessos aos serviços sociais. Desse modo, as assistentes sociais e seu aparato técnico são incorporadas nesse espaço sócio-ocupacional, a partir de seu caráter instrumental, reforçando uma tendência à tecnificação que coaduna com movimento gerencialista<sup>13</sup> observado no serviço público federal.

Não podemos desconsiderar que está na gênese do processo de profissionalização do Serviço Social a conformação de funções e procedimentos de caráter eminentemente operativos e manipulatórios

<sup>12</sup> Essa universalidade na cobertura dos alunos se refere, por exemplo, nas redes básicas de ensino das esferas estadual e municipal, à oferta da merenda escolar, gratuidade no acesso ao transporte e acesso a livros didáticos.

<sup>13</sup> Denomina o processo de Reforma do Estado, vivido a partir de 1994, na direção de uma administração pública chamada “gerencial”, que tem como marco o Plano Diretor de Reforma do Estado de 1995. Tem em sua base conceitos de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados. O documento norteador encontra-se disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>

(Guerra, 1997). No entanto, existe um processo de burocratização desses estudos socioeconômicos realizados para a inserção dos estudantes nos programas de assistência estudantil que podem se manifestar tanto no distanciamento dos profissionais e os usuários, provado quando as análises passam a ser mediatizadas pelos sistemas de informação, quanto pela manipulação das variáveis empíricas produzidas previamente que definem as manifestações da “questão social” a serem priorizadas pelas assistentes sociais executores. Expressões da gestão das políticas públicas, observadas nas últimas três décadas, direcionada ao aumento da eficácia e a redução dos custos da ação pública. Esse movimento de tecnificação da atuação da assistente social, muito característico desse período, consideramos que pode ser associado à outra tendência, já indicada por Mota & Rodrigues (2020), que é a de subtrair as dimensões pedagógica e formativa da profissão, seja no âmbito da defesa e exercício de direitos, seja no acesso universal a bens, serviços e políticas, ou na incorporação de novas necessidades das classes trabalhadoras e subalternas à proteção pública do Estado.

De outro modo, é possível observar nas equipes profissionais um esforço, individual e/ou coletivo, de transcender as requisições institucionais, o que está expresso nas frentes de trabalho como pesquisa e extensão, mas, também na identificação de atividades que gostariam de realizar. A aproximação com os estudantes e demais trabalhadores que atuam na assistência estudantil, bem como, o fortalecimento a dimensão pedagógica da profissão, por meio de ações coletivas e práticas, contribuem não só na elaboração da crítica aos modelos de gestão da pobreza, mas também, contribuem para uma vinculação mais orgânica e substantiva com os sujeitos sociais para quem as políticas sociais são pensadas. O que nos possibilita considerar, assim, como uma estratégia, ainda que não organizada claramente com esse objetivo, de repor o protagonismo desses sujeitos.

Um último elemento que gostaríamos de destacar é o que trata do orçamento. O tema ainda é pouco abordado entre as assistentes sociais da IFEs pesquisadas, pois segundo os dados coletados na pesquisa realizada pelo Numar e Neeae há pouca participação de assistentes sociais na gestão dos recursos orçamentários, e conseqüentemente nas decisões sobre quais ações de assistência ao estudante merecem destaque, que comumente acaba por ficar sob a responsabilidade dos gestores da assistência estudantil nas IFEs.

Ainda é necessário avançar neste tema articulando-o ao debate político da assistência estudantil com o conjunto de atores políticos presentes nas instituições de ensino (trabalhadores, estudantes, docentes, movimento estudantil), bem como na avaliação das ações dessa política pelo seu público alvo, conforme parágrafo único, artigo 5º, do Decreto 7.234/2010, que prevê que as IFEs deverão fixar: I - requisitos para a percepção de assistência estudantil e II - mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES, ações que podem contribuir na melhor distribuição dos recursos do orçamento em consonância com as necessidades dos estudantes que demandam assistência para permanecerem nas IFEs.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de 2010, a assistência estudantil no Brasil atinge um patamar de política pública, com a regulamentação do Decreto 7.234/10. Nesse curto período, essa política tem sofrido todos os revezes da conjuntura política e econômica instaurada no país nos últimos anos. Isso implica na formatação que as ações assumem num cenário de fortes restrições orçamentárias, agravadas com a aprovação do Teto dos Gastos, por meio da Emenda Constitucional n. 95. Soma-se a isso, os novos desafios postos para as instituições educacionais a partir da eleição de Jair Bolsonaro no ano de 2018. Instaurou-se um cenário de aprofundamento da escassez de recursos orçamentários, o que colocou em risco o funcionamento das distintas IFEs em função das dificuldades para custear suas despesas mais básicas.

Por outro lado, no mesmo período, ocorreu um avanço de pautas conservadoras neste campo, o que pode ser exemplificado por meio do projeto Escola Sem Partido.

A pandemia de Covid-19 que assolou o mundo a partir do ano de 2020 trouxe novos elementos para esta política, pois contribuiu fortemente para aprofundar as desigualdades sociais e educacionais, expondo um conjunto de questões que não são passíveis de uma resposta simplificada no formato de auxílios financeiros. Em parte, isso é algo que pode ser explorado potencialmente pelas assistentes sociais, no sentido de alargar o entendimento dos fatores que interferem nas condições de permanência, o que inclui aspectos da saúde mental, processos discriminatórios e de opressão, para além dos aspectos de ordem mais material *stricto sensu*. Tudo isso, tem contribuído em igual medida para expulsar ou dificultar o acesso e a permanência da parcela dos segmentos historicamente renegados no espaço de privilégio do conhecimento, ou seja, aquela parcela mais pauperizada da classe trabalhadora, compreendendo as particularidades de toda a sua diversidade (negros, indígenas e população LGBTQIA+).

Diante desse complexo e contraditório movimento histórico que vem determinado a as ações de assistência estudantil, o Numar busca consolidar, em seu processo de reflexão e de articulação, o seu significado sócio-político e contribuir para o fortalecimento da atuação de assistentes sociais na política de assistência estudantil da rede federal do Estado do Rio de Janeiro, na direção presente no projeto ético-político da profissão. Assim, consideramos esta como uma experiência bastante potente, pois constitui-se como um esforço permanente de desvelar esta realidade complexa e, ao mesmo tempo, de forma coletiva, construir respostas/alternativas coletivas que transcendam o plano mais imediato da ação profissional.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto n. 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**. Brasília, 20 jul. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 4 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 30 dez. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em: 4 fev. 2017.

BEHRING, E. R. **Fundo Público, valor e política social**. 1 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

BRETTAS, Tatiana. **Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais**. Rio de Janeiro: Consequência, 2020.

GRANEMANN, S. Políticas Sociais e Financeirização dos Direitos do Trabalho. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 20, 2007, p. 56-68. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/159/18407>. Acesso em: 10 jan. 2020.

GUERRA, Yolanda. A ontologia do ser social: bases para a formação profissional. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 54. São Paulo: Cortez, 1997.

LIMA, Gleyce Figueiredo. **Educação pública e combate à pobreza: a política de assistência estudantil no IFRJ/ Campus São Gonçalo (2008-2015)**. Tese de Doutorado, Rio de Janeiro, ESS/UFRJ, 2017.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. Livro I, volume 1, cap. 05. Ed. eletrônica. São Paulo: Boitempo, 2013.

MOTA, Ana Elizabete e RODRIGUES, Mavi. O legado do Congresso da Virada em tempos de conservadorismo reacionário. In: **Katálysis**, v. 23 n. 2 (2020) Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1982-02592020v23n2p199>. Acessado em: 29 jun. 2022

RAICHELIS, R. Serviço Social: trabalho e profissão na trama do capitalismo contemporâneo. In: RAICHELIS, R. VICENTE, D.; ALBUQUERQUE, V.(orgs.) **A nova morfologia do trabalho no Serviço Social** São Paulo: Cortez, 2018.

SILVA, Giselle Souza da. Transferências de renda e monetarização das políticas sociais: estratégia de captura do fundo público pelo capital portador de juros. In: SALVADOR, Evilasio *et al.* (orgs.). **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012.

**RESUMO:** O presente trabalho tem como tema a inserção do Serviço Social na educação, reconhecendo a dualidade entre educação mercadológica e emancipatória. Trata-se de um fragmento da dissertação de mestrado da autora. O objetivo é refletir sobre a ação educativa e emancipatória do Serviço Social, considerando para isso, aproximações de Gramsci em relação a educação, por meio da categoria hegemonia e o processo histórico de surgimento da profissão. Os caminhos desta pesquisa foram trilhados com o aporte de pesquisas bibliográficas por meio de referenciais teóricos de estudiosos da área. Se faz necessário considerar a lógica da dimensão educativa emancipatória, sobre um viés de um projeto de formação que objetive o desenvolvimento do ser humano numa perspectiva crítica.

**Palavras-chave:** educação emancipatória; dimensão educativa e Serviço Social

**Abstract:** The present work has as its theme the insertion of Social Work in education, recognizing the duality between marketing and emancipatory education. This is a fragment of the author's master's thesis. The objective is to reflect on the educational and emancipatory action of Social Work, considering Gramsci's approaches to education, through the category of hegemony and the historical process of the profession's emergence. The paths of this research were trodden with the contribution of bibliographical research through theoretical references of scholars in the area. It is necessary to consider the logic of the emancipatory educational dimension, on the bias of a training project that aims at the development of the human being in a critical perspective.

**Keywords:** emancipatory education; educational dimension and social work

## INTRODUÇÃO

A educação é um processo de transformação e através dela abre-se um campo de possibilidades, de mediações analíticas críticas. O cotidiano profissional como assistente social na área, atuando em uma Organização da Sociedade Civil – OSC, que oferta formação profissional gratuita para jovens em vulnerabilidades, objetivando o ingresso no mundo do trabalho, despertou a necessidade de novas reflexões. Estas foram direcionadas, considerando o repasse da responsabilidade de responder às sequelas da questão social para a sociedade civil, consequência da contrarreforma do Estado e das políticas de cariz neodesenvolvimentistas, tendo a educação, especialmente a profissional ganhado força, pelo discurso de espaço disponível para a inserção das juventudes, requisitando valores para o ingresso no mercado.

Na incansável busca pela aproximação com a essência dos fenômenos que se apresentam, qualificando a intervenção profissional e buscando embasamento em bibliografias, foram identificados dois posicionamentos em relação a temática que caminham juntos na sociedade. O primeiro, trata da educação para o mercado, como mecanismo estratégico de controle e consolidação de valores para o capital, massificando a qualificação e utilizando-a como discurso para o enfrentamento à extrema pobreza, estimulando formações aligeiradas, emergenciais, à distância. Em contraponto, tem-se o segundo posicionamento que se refere a educação como ferramenta de emancipação. Esta é a perspectiva em que acredito como profissional, pois trata de afirmar a educação como uma ação transformadora, possibilitando a emancipação dos sujeitos, que são vistos como sujeitos de direitos sendo, por exemplo, um espaço fundamental para a ação educativa do Serviço Social, já que se faz necessário o desvelamento da direção que este campo teórico e prático-profissional vem tomando diante da mercantilização da vida social.

O papel da educação com um posicionamento crítico é o constante embate de impedir que a produção de conhecimentos e a reprodução de valores estejam atrelados aos interesses da classe dominante. Diante disso, é preciso considerar a educação como um processo de socialização, articulando com a

<sup>1</sup> Pontifícia Universidade Católica – PUC/SP, mestranda em Serviço Social, [paulacunhag@hotmail.com](mailto:paulacunhag@hotmail.com)

história do surgimento do Serviço Social, resgatando a dimensão educacional constitutiva da profissão. Deve-se resgatar o vínculo forte e influência da Igreja, sobre uma lógica de ajustamento de indivíduos na sociedade, nas protoformas da profissão. Inicialmente a atividade profissional tinha um caráter missionário e vocacional, reforçando os interesses da classe dominante, mas com o tempo novas influências foram surgindo. O Serviço Social se aproximou da matriz positivista e de sua apreensão instrumental e imediata do ser social, de forma objetiva. Outra influência foi a fenomenologia, associando a transformação social às atitudes pessoais que se configuram na relação entre assistentes sociais e seus chamados “clientes”. Mas a partir da década de 1960, sobre as transformações do sistema capitalista, o Serviço Social passa a rever sua fundamentação conservadora, em um movimento que pretendia reconfigurar as bases teóricas, técnicas e políticas da profissão.

A ação educativa passa a ser requisitada à assistentes sociais, principalmente se pensada a necessidade de união entre educação e proteção social. Além disso, no sentido de explorar às formas de aprendizagens, através de reflexões, análises teóricas e práticas, produzindo conhecimentos e se materializando através de um processo de comunicação. A dimensão educacional do Serviço Social tem um papel fundamental nos processos de conscientização, politização, organização e mobilização e por isso foi entendido ser fundamental a abordagem da temática neste estudo. Trata-se de um esforço para reflexões e possibilidades de intervenção da categoria neste cenário, ressaltando a necessidade de se debruçar sobre a temática, por sua potencialidade.

## DESENVOLVIMENTO

### GRAMSCI E A EDUCAÇÃO

A perspectiva humanista da educação se manifesta em dois momentos distintos, mas dialeticamente interligados: na crítica da alienação produzida pelo processo educativo, engendrado no contexto de uma sociedade fundada no primado da propriedade privada dos meios de produção; e, quando propugna a possibilidade da omnilateralidade humana na direção ideal de uma sociedade emancipada. A educação tem um processo de produção e reprodução de conhecimento inerente às mediações necessárias a práxis, que resulta na humanização dos homens.

Antônio Gramsci construiu um conjunto articulado de categorias que lhe permitiu apreender com clareza o movimento orgânico do bloco histórico capitalista- burguês. O autor não apreendeu o domínio da burguesia somente como imposição de sua vontade e ideologia, mas também a sua perspicácia e capacidade de estabelecimento e manutenção de sua liderança intelectual e moral. Tal perspicácia e competência foi denominada pelo intelectual como hegemonia, que é uma forma de relação social (Hobsbawm *et al.*, 1981).

A hegemonia é, para Gramsci, a ‘capacidade de direção, de conquistar alianças, capacidade de fornecer uma base social ao Estado proletário’ (Gruppi, 1978, p. 5). Em sentido amplo, a hegemonia se refere ao processo em que uma classe ao tornar-se dirigente, torna-se, pois, dominante (devendo também continuar dirigente) em relação às classes subalternas (Gramsci, 2002 *apud* Duriguetto, 2007). Sendo assim, a hegemonia não opera apenas no plano estrutural, mas também no plano superestrutural de um determinado bloco histórico, pois para ser construída estabelece mediações com a forma de ser, pensar e agir dos homens. Destarte, a disputa pela hegemonia envolve uma reforma intelectual e moral, a partir da necessidade de conquistar o consenso e de formar uma base social. (Simionatto, 2011 *apud* Daros, 2019, p. 62)

A categoria é muito mais do que a dominação de uma classe social sobre a outra, é o resultado articulado entre força e consenso. A capacidade de construção de uma hegemonia decorre da possibilidade de que uma classe fundamental, dominante ou subalterna, elabore sua visão de mundo. Esta classe precisa ser capaz de estruturar o campo de lutas de modo a determinar frentes de intervenção e articular alianças. Gramsci entendia a construção de uma nova hegemonia como uma unidade entre teoria e ação. Uma teoria capaz de traduzir, em realidade, a ação do proletariado para a edificação de

novas relações sociais de produção. Assim como uma nova superestrutura, com novos aparelhos de hegemonia que difundissem uma concepção de mundo unitária, uma sociedade civil<sup>2</sup> restaurada que, em conexão orgânica com a estrutura, se tornasse capaz de destruir o Estado em sentido restrito. Seria um processo de reabsorção da sociedade política pela sociedade civil (Dias, 1991). A hegemonia não é imutável e necessita de estratégias não apenas para sua conquista, mas para sua manutenção também. Sem o consentimento de grupos sociais subordinados, o equilíbrio entre força e consenso desaparece e a hegemonia se esvai. Toda a crise de hegemonia pressupõe a abertura de um novo espaço hegemônico.

Gramsci demonstra como a hegemonia é uma categoria ampla. Para o autor, ela é obtida e consolidada em embates que comportam não apenas questões vinculadas à estrutura econômica e à organização política, mas envolvem também, no plano ético-cultural, a expressão de saberes, práticas, modos de representação e modelos de autoridade que querem legitimar-se e universalizar-se. A classe dominante não só controla o poder político e econômico, mas é capaz de estabelecer uma dominação cultural. Essa dominação é obtida através da criação de uma ideologia dominante que se torna senso comum, naturalizando as relações de poder existentes. Diante disso, a hegemonia não deve ser entendida nos limites de uma coerção pura e simples, pois inclui a direção cultural e o consentimento social a um universo de convicções, normas morais e regras de conduta, assim como a destruição e a superação de outras crenças e sentimentos diante da vida e do mundo (Gramsci, 2001).

No que tange à hegemonia do projeto societário capitalista, por exemplo, pode-se trazer uma concepção mistificada, escondendo desigualdades e os antagonismos de classe. Trata-se da estratégia de se construir consensos diante de ameaças eminentes com as crises econômicas, reestruturando meios de produção e de trabalho, reorganizando culturalmente as classes dominadas e eliminando “as resistências, o dissenso, na busca de adesão e do consentimento do trabalhador aos imperativos do desenvolvimento econômico” (Abreu; Cardoso, 2009, p. 596). Já ao que se refere às classes subalternas, é necessário que o processo de organização cultural esteja vinculado ao processo da classe-para-si, ou seja, para além da classe em suas determinações concretas, conquistando sua própria consciência, objetivando o rompimento com a ordem intelectual e moral do capital.

É inegável a relação existente entre o ser humano - tendo enfoque o ser social que é derivado da relação trabalho-educação - e a própria educação como pilar da sociedade.

O trabalho é o ponto de partida para a construção de uma escola em que há a preocupação com a relação unitária e dialética entre teoria e prática. O trabalho, compreendido aqui para além da produção da riqueza material, como atividade criadora da humanidade, é o ponto de partida para toda a formação humana, ou seja, a educação, a escola, a cultura e a direção da sociedade, para Gramsci, devem partir do trabalho. (Daros, 2019, p. 68)

É no trabalho, em sua historicidade e dimensão concreta, que o homem encontra o fundamento e o princípio potencializador da existência de uma educação de cunho unitário (Gramsci, 2001). Diante disso, se faz fundamental analisar as contradições inseridas no caráter educacional e como uma classe – hegemônica – impõe seus interesses. O ser humano para assegurar sua existência precisa transmitir o conhecimento possuído para as gerações seguintes, a partir disso ocorre uma recriação, renovação, configurando um movimento de conservação-superação. Nesse sentido, a função social da educação seria atingir a consciência e transmitir valores, comportamentos, códigos necessários para viver em sociedade, tudo que influi a partir da objetivação de determinado objetivo que se concretiza na realidade e influencia as relações dos sujeitos.

Para Gramsci a educação manifesta a sua grande importância: o conhecimento e domínio pelas massas, enfatizando assim, o seu viés transformador (Gramsci, 2001).

[...] ao contrário da tendência de muitos pensadores marxistas de ver a escola apenas como reprodutora dos valores vigentes nos quais se insere, Gramsci indica a possibilidade de usar esse mesmo instrumento a favor da elevação do nível cultural das massas. (Martins, 2012, p. 76)

<sup>2</sup> “Para o autor, a sociedade civil se organiza e se estabelece no espaço em que se manifesta a organização e representação institucional dos interesses dos diferentes grupos sociais, da elaboração e/ou difusão dos valores, culturas e ideologias que tornam ou não conscientes os conflitos e as contradições sociais.” (Daros, 2019, p. 66).

Em relação a transmissão tradicional do conhecimento, Gramsci compreende não como um tipo ideal, mas como parte de um processo político de construção de uma outra hegemonia ou de uma contra hegemonia. Toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica: a ideologia da classe dominante se realiza e se transforma em senso comum<sup>3</sup>, mas como pedagogia política pode permitir a transmissão de um saber prático. A preocupação de Gramsci com a questão educacional dialoga com seu projeto de elevação cultural e moral da classe trabalhadora. Para o autor é necessário superar o senso comum e construir uma concepção de mundo homogênea e coerente, uma consciência filosófica, de superação da divisão social do trabalho. Essa superação, não se trata de dizer que, no campo da cultura, signifique uma completa renúncia ao passado, trata-se de um momento dialético (Martins, 2012). O autor defende uma educação humanística que visa à formação da consciência crítica e autônoma das massas, fundamental à formação de uma nova hegemonia. Seria a possibilidade de o sujeito sair do seu estado de consciência individual para um estado de autoconsciência em sentido coletivo, em direção à superação da opressão.

Para o filósofo, a estratégia de criação de escolas profissionalizantes por parte da burguesia, era uma manobra para perpetuar a dualidade classista na educação. Jimenez (2001, p. 75) lembra que “as classes dominantes, através da história, tem lançado mão dos maiores malabarismos para tentar instruir os trabalhadores sem educá-los para governar”. Enquanto a educação humanista era reservada aos filhos da classe dominante, restavam para o proletariado as escolas profissionais, moralizantes, fazendo com que Gramsci negasse esse modelo privilegiado para uma minoria.

O proletariado precisa de uma escola desinteressada. Uma escola na qual seja dada à criança a possibilidade de ter uma formação, de tornar-se um homem, de adquirir aqueles critérios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter [...] Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência em formação a mover-se por um caminho cuja meta seja prefixada [...] a escola profissional não deve se tornar numa incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos para um ofício, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, mas só com o olho certo e a mão firme. (Gramsci, 1976 *apud* Monasta, 2010, p. 64)

Gramsci rejeita qualquer indicação de anulação ou negação do conhecimento à classe trabalhadora. Por esse motivo, deplora qualquer projeto pedagógico que se dirigisse aos trabalhadores com um rebaixamento da linguagem ou de poucos conteúdos e vê na Filosofia da Práxis, aquilo que busca veementemente para a massa trabalhadora, uma concepção de mundo original e ligada aos processos do real. Gramsci nos aponta direcionamentos, como:

[...] A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio-tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. (Gramsci, 2011, p. 226)

Para Gramsci era fundamental abolir qualquer forma de conservação de certo tipo formação classista.

## O SERVIÇO SOCIAL E A EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

O Serviço Social surge no Brasil<sup>4</sup> em meio a um processo político, social e econômico, na instalação do capitalismo monopolista. Nos anos 30, a economia – até então concentrada no café e agropecuária – passa a ser redirecionada através de investimentos industriais, refletindo na exploração da força de trabalho. Com a acumulação do capital, a desigualdade social entre as classes se torna cada vez mais latente, aumentando a riqueza da burguesia e a miséria da classe operária. A sobrevivência

3 “Todo estrato social tem seu ‘senso comum’ e seu ‘bom senso’, que são, no fundo, a concepção da vida e do homem mais difundida. Toda corrente filosófica deixa uma sedimentação de ‘senso comum’: é este documento de sua efetividade histórica. O senso comum não é algo rígido e imóvel, mas se transforma continuamente, enriquecendo-se com noções científicas e com opiniões filosóficas que penetram no costume.” (Gramsci, 2001, p. 209).

4 No âmbito internacional a profissão surge no século XIX, no contexto de Revolução Industrial.

do trabalhador dependia da venda da força do seu trabalho e de toda sua família; mesmo assim, o dinheiro que recebia não era suficiente para seu sustento, nem para manter condições básicas, como: alimentação, habitação e lazer (Iamamoto; Carvalho, 2011).

Iamamoto (2014) afirma que a particularidade da formação social brasileira é fruto da herança conservadora. Trata-se de um modelo de “revolução pelo alto” que, “as classes dominantes se antecipam às pressões populares, realizando mudanças para preservar a ordem, evitando qualquer ruptura com o passado, conservando traços essenciais das relações sociais e a dependência ampliada do capital internacional” (Iamamoto, 2014. 132), através de uma forma elitista e antipopular. Neste sentido, a questão social está intrinsecamente relacionada à contradição capital X trabalho. Para a autora,

[...] a questão social expressa as desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, mediatizadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais e formações regionais, colocando em amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. É em meio a essas contradições que trabalha os assistentes sociais, com as múltiplas dimensões da questão social tal como se expressam na vida dos indivíduos sociais, a partir das políticas sociais e das formas de organização da sociedade civil na luta por direitos. (Iamamoto, 2014, p. 158)

A questão social era tida como uma ameaça que a classe operária e sua presença no cenário político representavam à ordem vigente. Por esse motivo, o Estado e o grande capital, de alguma maneira precisavam intervir nas necessidades reivindicadas pela classe trabalhadora. Para a burguesia era preciso buscar formas de exercer o controle social e conter os movimentos. No entanto, a classe dominante sabia que o tempo livre do trabalhador poderia gerar comportamentos de enfrentamento à ordem social, por isso, suas vidas deveriam ser conduzidas e controladas nas vilas operárias. Segundo Neto (2006), a intervenção na questão social ocorreu via Políticas Sociais e de forma fragmentada. O objetivo era atingir apenas as refrações e sequelas, de forma individual, como problemáticas. O discurso era de redução de disfuncionalidades, com o Estado assumindo o caráter público da questão social, mas reforçando nela a aparência da natureza privada e da individualização. Era preciso contar com profissionais que pudessem intervir frente às novas demandas sociais, abrindo terreno para a chegada das primeiras assistentes sociais. O Serviço Social se institucionaliza, com vistas a intervir nas relações sociais do trabalhador e de sua família, adequando-o conforme as demandas do Estado e da Igreja.

Segundo o CFESS (2011) é possível encontrar registros da presença de assistentes sociais na educação desde a década de 30, sendo um campo que envolve potencialidade e contradição. As primeiras atuações profissionais estavam voltadas para a formação moral, de investigação da vida privada, na identificação e atendimento de alunos e alunas com “problemas sociais emergentes”, que repercutissem no aproveitamento escolar, mantendo o “equilíbrio social”. Desde os primeiros momentos é possível identificar a vinculação com o trabalho como um fato marcante, seguindo a lógica desenvolvimentista para gerar cidadãos produtivos (Vieira, 1977, p. 178). A atuação do Serviço Social na educação atendia as demandas da classe dominante, intervindo e controlando a formação intelectual da classe trabalhadora. Em 40, é produzido um número significativo de trabalhos de conclusão de curso descrevendo a intervenção do Serviço Social no espaço ocupacional educacional. “No acervo bibliográfico das primeiras escolas de Serviço Social do país constata-se a requisição, por parte do Estado, de uma intervenção sistematizada do profissional de Serviço Social junto à Educação e mais especificamente junto à escola” (Witiuk, 2004, p. 27).

O maior objetivo era de disseminar o pensamento social e a formação doutrinária. Uma referência foi o trabalho de Maria Tereza Guilherme, Serviço Social Escolar, publicado em 45, em que se identifica a perspectiva da unidade família, Igreja e Estado. A autora destaca como atribuição do Serviço Social no espaço da escola, “curar e prevenir desajustamentos, contribuir com eficiência em todos os setores escolares para o desenvolvimento harmonioso e integral da criança, [através de] métodos adequados” (Guilherme, 1945, p. 79). Amaro (2011, p. 19) menciona o surgimento oficial do Serviço Social educacional com a implementação de um serviço de assistência escolar no estado do Rio Grande do

Sul em 46, com as profissionais chamadas para “intervir em situações escolares consideradas desvio, defeito ou anormalidade social”. Ou seja, a ação profissional estava voltada para “resolver problemas como evasão, repetência, desmotivação, dificuldades nos relacionamentos, absenteísmo às aulas e demais desconfortos escolares” (Souza, 2005, p. 34). Neste sentido, foram fundadas instituições assistenciais no Rio de Janeiro e em São Paulo – obras caridosas, constituídas por mulheres de famílias burguesas e pela Igreja, que diziam buscar a diminuição dos efeitos do desenvolvimento capitalista na sociedade. Em São Paulo, o Centro de Estudos e Ação Social – CEAS, incentivava o reajustamento social e moral para o bem-estar coletivo, atribuindo ao indivíduo a responsabilidade sobre sua condição de vida.

Nos anos iniciais de atuação da categoria, o assistencialismo era dominante e por meio dele a profissão desenvolvia a sua dimensão educativa. As assistentes sociais interferiam nos comportamentos e nas representações das pessoas em relação ao Estado e à sociedade. Sob esse viés, ao decorrer do tempo, a dimensão educativa assumiu diferentes direções: inicialmente, a abordagem profissional fundamentou-se na pedagogia de ajuda; depois, na pedagogia de participação e, posteriormente, na construção da pedagogia emancipatória (Abreu, 2011). Por muito tempo, as ações das assistentes sociais foram pautadas em medidas educativas com viés disciplinador, de higienização e de psicologização das relações sociais.

Pela perspectiva da pedagogia de ajuda, acreditava-se que os problemas sociais eram causados pelos problemas morais individuais. Sobre essa visão, desconsideravam a estrutura econômica e suas consequências para os indivíduos. Utilizavam diagnósticos sociais, prezando pela eficiência das assistentes sociais na administração da ajuda e na forma pedagógica. Os sujeitos eram enquadrados em determinadas condições de vida e condicionados a essa realidade, tendo por exemplo, como critério para a concessão de serviços assistenciais a necessidade de ser pobre e se manter na pobreza (Abreu, 2011). Já na década de 50, assistentes sociais precisavam ser especializadas não só para exercer funções pedagógicas e intelectuais, mas também para estimular a participação popular, com vistas ao progresso e à modernização da sociedade, por meio da via do crescimento econômico, pois a lógica imposta era de aceleração da industrialização para eliminação da pobreza. Neste sentido, o perfil pedagógico das assistentes sociais era direcionado a educar, adequar e reformar um trabalhador produtivo ao capitalismo.

Na década de 60, diante do período da ditadura empresarial militar no Brasil, a maioria das assistentes sociais seguia tendências tecnicistas e conservadoras, o que começa a ser modificado na mesma década. A atuação profissional ficou submetida à autoridade do estado ditatorial e à racionalidade burocrática. Se intensificou a fiscalização, o controle, na lógica de se evitar organizações e movimentos de trabalhadores para reivindicações. No entanto, o sistema capitalista sofria transformações no que tange ao seu desenvolvimento, passando por crises e um novo período de recessão. Nesse quadro, o Serviço Social passa a rever sua fundamentação conservadora, em um movimento que pretendia reconfigurar as bases teóricas, técnicas e políticas da profissão.

Cabe mencionar a fundamental influência de Gramsci para a profissão. Neste período, o Serviço Social passa a se aproximar da perspectiva gramsciana, se intensificando em 70, por meio da incorporação do conceito de hegemonia, tendo em vista a necessidade de compreender as formas de dominação e as lutas por mudanças sociais. Na década de 80, passa a considerar a educação como um espaço privilegiado para a construção da hegemonia popular e para a formação de sujeitos críticos e emancipados. Ou seja, a perspectiva gramsciana contribuiu para o Serviço Social compreender a educação como um campo de disputas, onde as classes sociais se confrontam e buscam impor suas concepções de mundo e de sociedade.

A profissão passa a assumir um papel mais crítico em relação a educação, reconhecendo a área como um espaço de luta política, onde as relações de poder estavam presentes. Isso ocorre também pela inserção nas universidades, criação de departamentos e disciplinas voltadas para a formação

de assistentes sociais na área educacional. Uma parcela da profissão passa a atuar como agente de transformação social, buscando a promoção da emancipação dos sujeitos e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, se inserindo, por exemplo, na articulação entre escola e comunidade. Estes fatos foram impulsionados pela mobilização política e social da época, em que uma parcela da sociedade defendia uma educação crítica e transformadora.

O fortalecimento dos movimentos sociais foi de suma importância para engrenar o processo de Renovação do Serviço Social, que ansiava por mudanças no interior da categoria. É importante demarcar uma significativa importância e mudança na atuação de assistentes sociais, com novas perspectivas profissionais, a partir de dois processos que são distintos, mas tem relação intrínseca: a Reconceituação e a Renovação do Serviço Social. A Reconceituação ocorreu na América Latina, tendo reflexos no Brasil, propondo a ruptura com o tradicionalismo profissional e se baseava na luta por transformações na estrutura capitalista. Segundo Netto (2006), ocorre uma aproximação de qualidade discutível com a tradição marxista, mas que fez com que não fosse mais algo desconhecido para a profissão. Além disso, a principal conquista foi a recusa de assistentes sociais em se situarem meramente como agentes executivos de Políticas Sociais, passando a requisitar atividades de planejamento, valorizando seu estatuto de intelectual. Já a Renovação, foi um processo interno brasileiro, que externou tendências e possibilidades para a profissão no momento pré-64, quando a democracia do país foi interrompida, marcada por um processo que culmina simultaneamente em avanços e continuidades para a profissão. Desse processo destacaram-se três diferentes direcionamentos para o exercício profissional, com visões de mundo e fundamentação teóricas distintas. Estes são caracterizados por Netto (2006), como: a Modernização do Conservadorismo; a Reatualização do Conservadorismo e a Intenção de Ruptura.

A intenção de ruptura emergiu dos meios acadêmicos do Serviço Social e propôs bases novas para a profissão, rompendo com o tradicionalismo e com as implicações teórico-metodológicas e prático-profissionais existentes até então. As mudanças foram possíveis graças ao declínio do ciclo autocrático burguês, sobretudo para assistentes sociais que estavam nas academias. Se faz fundamental mencionar a influência, na década de 70, do “Método de BH”, como efetivamente o primeiro projeto que pretendia romper com o Serviço Social tradicional, inaugurando a vertente Intenção de Ruptura. Embora possua inegável mérito, o “Método BH”, era pautado no marxismo estruturalista de Louis Althusser.

A partir do fortalecimento de novas bases teóricas para a profissão, constitui-se um novo direcionamento para a dimensão educativa do Serviço Social. A intervenção profissional passa a ser direcionada e centralizada nos usuários, a fim de garantir o acesso a direitos. A construção de perfis pedagógicos está diretamente relacionada ao contexto histórico, político e econômico. A análise da compreensão da dimensão pedagógica passa, inevitavelmente, por uma análise de conjuntura e estrutura que irão desvelar características da natureza do Serviço Social desde a sua emergência até a intenção de ruptura política e ideológica que aponta para a apropriação do aporte teórico marxista. Neste sentido, a função educativa, ora atende ao capital, ora ao trabalhador, em uma relação dialética (Cardoso; maciel, 2000, p. 143).

Já na década de 80, é preciso mensurar as importantes transformações ocorridas no Brasil, em decorrência do fim da ditadura empresarial militar e do processo de transição para o sistema democrático. Na interface educação e Serviço Social, ambos perpassavam por um processo de reconfiguração. As mobilizações populares e diversas manifestações da sociedade civil, caracterizaram um período de redemocratização da sociedade e repercutiram em algumas ações, como por exemplo, na promulgação da Constituição Federal de 88, representando um marco na história da justiça social do país, pela ampliação de direitos. Mediante a construção de uma pedagogia emancipatória para a classe trabalhadora, a profissão passa a envolver-se no desenvolvimento da cidadania, da emancipação humana, da autonomia e do protagonismo dos sujeitos em meio à sociedade capitalista. O Serviço Social passou a atuar em diversas instituições educacionais, como escolas, universidades e projetos sociais,

desenvolvendo atividades como o planejamento e a gestão de programas e projetos educacionais, a orientação e o atendimento de estudantes e suas famílias, e a articulação com outras políticas sociais.

Na década de 90<sup>5</sup>, enfatizando a importância da consolidação do Projeto Ético Político - PEP, é possível encontrar um considerável aumento de assistentes sociais na educação. No entanto, a expansão do campo ocorre no momento em que a reestruturação produtiva<sup>6</sup>, passa a demandar um novo tipo de trabalhador, sobre as demandas de um mercado por profissionais tecnicizados, fazendo com que a educação se torne uma ferramenta necessária para a formação desse novo perfil (CFESS, 2011). A partir da perspectiva crítico-dialética e do PEP, o trabalho realizado por assistentes sociais ganha um novo direcionamento, pela consolidação das Políticas Sociais, voltadas para a perspectiva da garantia de direitos e de proteção social.

Esse novo princípio educativo propiciou a postulação da finalidade das ações socioeducativas, bem como de todo processo interventivo do Assistente Social. Assim, inscreveu a centralidade do porquê na realização das ações profissionais e do para quem elas estão direcionadas. (Lima; Miotto, 2011, p. 215)

No que tange às Políticas Públicas, se adotará uma perspectiva de privatização, desresponsabilização do Estado, fragmentação e focalização. Ocorre o crescimento, estímulo pela filantropia e solidariedade da sociedade civil no enfretamento das expressões da questão social. De acordo com Yazbek (2009) é nesse contexto que a profissão “enfrenta o desafio de decifrar algumas lógicas do capitalismo contemporâneo particularmente em relação às mudanças no mundo do trabalho e sobre os processos desestruturadores dos sistemas de proteção social e da política social em geral” (Yazbek, 2009, p.13), sendo então necessário repensar sua intervenção e a construção do seu corpo de conhecimentos, diante desse processo de desestruturação das Políticas Públicas.

A dimensão pedagógica de assistentes sociais está ligada diretamente a ação investigativa e interventiva da profissão. Assistentes sociais trazem no agir traços de valores e interpretações da realidade. Se faz fundamental a associação entre as três dimensões da profissão - teórica-metodológica, técnico-operativa e ético-política -, sempre por um exercício cotidiano de uma consciência crítica e reflexiva, com base teórica fundamentada no paradigma dialético social-crítico. A profissão amadurece na discussão das Políticas Sociais, localizando-as como espaço privilegiado da ação profissional, atuando estrategicamente em temáticas como: a proteção social; riscos sociais; e vulnerabilidades, temas que compõem a Política de Educação no país. Para tanto, a categoria utiliza como base elementos como: solidariedade; colaboração entre as classes subalternas; mobilização; e capacitação, orientando-se no sentido de fortalecer os organismos das mesmas, e objetivando a superação da ordem intelectual e moral do capital, na construção de uma nova hegemonia (Abreu, 2011).

## A DUALIDADE ENTRE EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA E EDUCAÇÃO MERCANTILIZADA

Dialogar sobre educação no Brasil significa pensar em um cenário marcado por uma formação sócio-histórica pautada na dinâmica da modernização conservadora e por arranjos de cúpula, de cima para baixo (IANNI, 2004). A correlação de forças travada na educação, define a permanência ou a superação da dualidade educacional, ultrapassando regimes, evidenciando interesses em disputa.

A dualidade educacional presente neste trabalho, se refere a um posicionamento de educação com um viés emancipatório e um mercantilizado, considerando suas relações dialéticas. A educação cumpre essencialmente duas funções: formação para o trabalho, ou seja, construção da força produtiva para o

5 Período de implantação e êxito ideológico do projeto neoliberal no país, do qual o governo de Fernando Collor de Mello foi o primeiro a tentar implementá-lo. No Brasil existem duas inflexões fundamentais: o plano real e a contra-reforma do Estado defendida pelo governo FHC e seus intelectuais. MATOS, M. C. O Debate do Serviço Social na Saúde na Década de 90. Revista Serviço Social e Sociedade, n. 74. São Paulo: Cortez, 2003.

6 Flexibilização, intensa precarização, cultura do não-emprego. Para mais detalhes, cf.: DEGENSZAJN, R. R. O Assistente Social como Trabalhador Assalariado: desafios frente às violações de seus direitos. *Serviço Social & Sociedade*, v. 107, p. 420-437, 2011.

capital, auxiliando na “estruturação de uma concepção de mundo, de ideias, de valores adequados para reprodução desta ordem social”; e educação para a cidadania e democracia (Tonet, 2016, p. 54). Trata-se da exposição de lógicas antagônicas para pensar e conduzir as práticas pedagógicas. Para além disso, representam divergências em relação ao reconhecimento de sujeitos sociais, do lugar e do sentido da educação na produção da humanização e sociabilidade. Junto a este fato, se faz necessário considerar o papel de destaque, estratégico, que a educação vem ganhando ao longo do tempo, principalmente por sua potencialidade.

No que se refere a expansão do capitalismo, a educação se destaca especialmente considerando as transformações de cunho tecnológicas ocorridas nas últimas décadas, direcionadas ao mercado de trabalho. A educação para o mercado é vista como um elemento acessório das exigências do processo produtivo que, historicamente vem sofrendo alterações próprias da dinâmica de acumulação, fruto da contradição da sociedade capitalista, expressa na relação capital e trabalho, cooperando para a expansão do capital. O sistema educacional brasileiro cada vez mais se redefine para formar um novo trabalhador e um novo homem que contribua para a superação das crises do capital. Neste viés, a educação “é uma das formas de se assegurar a sociabilidade necessária à reprodução do próprio capital. Uma relação que conforma sentidos, valores e comportamentos em uma dimensão também desumanizadora” (Almeida; Rodrigues, 2013, p. 95). Por essa lógica, seu significado constitutivo enquanto formação do indivíduo, como ser social, no seu pensar e agir, voltada para uma visão democrática, tem sido descaracterizada, sendo cada vez mais requisitada na perspectiva de uma educação flexível e dinâmica, para alcance das demandas produtivas (Silva, 2013), com discurso de redução de desigualdades sociais.

A educação atinge um status prioritário no cenário mundial, com o discurso de padrões necessários. Esse discurso é estimulado a partir da ampliação das interferências de organismos internacionais (Banco Mundial e Fundo Monetário, por exemplo), burocratizando cada vez mais a política de educação. É importante ressaltar que apesar da educação e do trabalho sempre terem sido relacionados, é a partir das fortes influências desses organismos que se fortalece o discurso da educação como um grande instrumento de promoção do crescimento econômico e redução da pobreza (BANCO MUNDIAL, 1995). Ocorrem reformas na Política de Educação para responder as exigências do paradigma da empregabilidade, com foco no mercado. Entende-se que,

[...] a educação enquanto política social constitui-se espaço de tensão aglutinando lutas políticas de grupos antagônicos, cujos interesses são tornar hegemônica a sua ideologia e se apoderar dessa área que cumpre diferentes funções na sociedade classista. Nessa perspectiva, enquanto política pública, a educação será centro de embates entre grupos que possuem projetos antagônicos, especialmente na atualidade, ao passo que a educação é descoberta como área estratégica tanto em sentido econômico quanto político. (Neves, 2016, p. 85)

A educação conduzida pelo capital e por meio das instituições de ensino pode ser responsável, em parte, por processos de alienação dos sujeitos. Essa função não é exclusiva dessa área, mas tem sido relevante na manutenção e disseminação da ideologia dominante (CFESS, 2011). O incentivo para esta lógica de educação pode ser observado tanto pelo setor público, a exemplo da expansão da rede federal de educação profissional; como para o setor privado e pelas organizações não governamentais. Uma educação mercantilizada e gerenciada pelo Estado, incorporando institucionalmente, a filantropia e o assistencialismo para a população de baixa renda, não equacionando a exclusão educacional e social (Almeida, 2007).

Se tratando de uma educação emancipatória, considera-se sua contribuição para uma formação crítica do indivíduo, possibilitando-lhe posicionar-se frente as mais diversas questões: sociais; econômicas; políticas; culturais; e ideológicas que perpassam a ordem societária de forma reflexiva. Não se deve pensar a educação e todos os outros direitos sociais e humanos de modo desvinculado das condições reais de produção da existência humana. A educação não se limita a si mesma, ao contrário, abrange um complexo de aspectos que constituem do amplo e diversificado campo educacional.

A construção de uma educação que fortaleça os significados da cidadania, de liberdade, de democracia e de emancipação não pode estar desarticulada das lutas pelo acesso à saúde, ao trabalho digno, à moradia, ao lazer, à cultura e a tudo aquilo que hoje está ausente das condições de vida da maior parte da população deste país e que, por essa razão, expressa o amplo processo de desumanização que se encontra em curso em nosso planeta [...]. (Almeida; Rodrigues, 2013, p. 95)

Assistentes sociais se deparam com este cenário e espera-se que possam reconhecer e defender a educação como um direito social, universal, impulsionando e propondo práticas sobre esse direcionamento. Ou seja, trata-se da objetivação de um projeto profissional crítico que questione e conteste os valores liberal-burgueses, reproduzindo interesses hegemônicos, característicos da sociabilidade capitalista, questionando a mercantilização da vida social e contribuindo assim para a viabilização dos interesses da classe trabalhadora em suas necessidades, bem como combatendo ações imediatistas e burocráticas e sem embasamento teórico.

A construção de uma nova hegemonia, nos termos gramscianos, deve ser entrelaçada coletivamente no terreno econômico, cultural e de valores. Por esse motivo, mesmo sabendo que algumas experiências em espaços educacionais emancipatórios sejam fundamentais, há que se reconhecer limites. O estímulo ao pensamento crítico é fundamental, mas não se pode desconsiderar o movimento atual da sociedade brasileira, com projetos de lei rasos, visando um ambiente sem “doutrinação ideológica”.

Ainda que educação e desenvolvimento estejam sempre correlacionados, os países e as populações pobres não têm na educação básica e profissional a determinação de sua pobreza. Pelo contrário, sua pobreza está vinculada aos processos históricos de colonização e de reiterada subordinação aos centros hegemônicos do capitalismo que até hoje impedem que se desenvolvam autonomamente. (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2003, p. 2)

O desafio imposto é pensar a educação com ação na política, como um campo de luta constante. Uma educação não restrita a escolarização formal como forma de aprendizagem, já que na atual sociabilidade, os espaços formais de educação voltam-se para a construção de conteúdos homogêneos e direcionadas às classes dominantes, não associando a uma proposta de ruptura, mas que supere essa lógica de ensino voltado para a dominação e a manutenção dos interesses burgueses. Neste sentido, compreender a lógica do capital, a construção histórica do mundo e do Brasil, e a atual crise do capital, numa perspectiva de totalidade, são requisitos necessários para a elaboração de práticas educativas que contribuam para a formação de uma nova sociabilidade.

## CONSIDERAÇÃO FINAL

Refletir sobre a inserção e atuação do assistente social na educação, não apenas para orientações e procedimentos técnicos e institucionais, se faz essencial. É necessária a afirmação do compromisso pela defesa de uma educação em suas mais diferentes modalidades, como fundamental para a emancipação humana, pública, laica, universal<sup>7</sup> e socialmente referenciada, contribuindo para a superação das desigualdades. Para o alcance de uma sociedade efetivamente livre, o caminho necessário é o da emancipação humana, como um determinado patamar e forma de sociabilidade, associada ao trabalho enquanto princípio ontológico do ser social, livre de qualquer gênero de exploração. Implica-se assim que a construção da emancipação humana inclua a superação do atual modelo vigente de exploração e todas suas categorias materiais e espirituais. É necessário considerar que para a construção de uma educação voltada para a emancipação humana, não se deva associá-la apenas a subjetividade e a interioridade humana, mas relacionada a realidade objetiva e conseqüentemente a superação radical do capital. Ou seja:

<sup>7</sup> É preciso considerar que nos países periféricos, não existe essa universalização. A educação é marcada por acessos precarizados e desiguais.

Em consequência disso, uma educação que pretenda contribuir para a formação de indivíduos efetivamente livres deve, necessariamente, significar a formação de pessoas comprometidas com a transformação radical da sociedade, ou seja, com a revolução. (Tonet, 2016, p. 58)

Por fim, considerando o materialismo histórico dialético, não se trata de algo mecânico ou eterno, mas de ações dos homens que estão consequentemente sujeitas à contradição e à mudança. Em razão da contradição, ação recíproca e a dialética entre a superestrutura, e estrutura, que é possível localizar, em Gramsci, a educação como espaço de luta hegemônica, potencialmente capaz de agir na transformação da consciência. Sendo assim, a educação pode e deve ser localizada como espaço que constitui como campo de luta de posições, sendo local estratégico para os intelectuais comprometidos com a classe subalterna (Silveira, 2013). Como afirma o autor,

Portanto, na perspectiva gramsciana [...] a escola, mesmo sendo planejada para atender às necessidades do capitalismo, pode também, contraditoriamente, dentro de certos limites, atuar como instrumento (função de mediação) para a formação de um novo tipo de cidadão, capaz de empreender a crítica a esse modo de produção e de agir conscientemente em favor de sua transformação. Para tanto, porém, é preciso que os intelectuais professores comprometidos com esse objetivo encontrem formas de luta no campo especificamente pedagógico e sejam capazes de fazer frente à tendência da escola de oferecer predominantemente uma formação precária e aligeirada aos alunos das camadas populares, muito distante daquela que seria necessária para convertê-los em cidadãos governantes. (Silveira, 2013, p. 65)

É interessante considerar que o processo de expansão do acesso à educação não significa uma afirmação da educação pública como direito social. O que se observa vinculado a esse processo de expansão é o compartilhamento de responsabilidade com determinados setores da sociedade civil e empresariado. Isso se torna claro quando se considera a expansão do ensino profissionalizante. Neste sentido, a educação é um campo estratégico para a atuação do Serviço Social, pois é nesse espaço que se materializam as desigualdades sociais e as contradições do sistema capitalista. Por isso, se torna fundamental promover a autonomia e a consciência crítica e de coletividade dos sujeitos sociais na superação de estigmas e preconceitos, buscando romper com as estruturas opressivas, utilizando da dimensão pedagógica da profissão.

A ação educativa do Serviço Social deve estar pautada na defesa dos direitos sociais e na luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos. Além disso, é necessário que o Serviço Social atue na construção de projetos político-pedagógicos que busquem a formação de sujeitos críticos e transformadores, capazes de compreender as contradições sociais e de lutar por uma sociedade mais justa e igualitária.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, M. M. **Serviço Social e a organização da cultura**: perfis pedagógicos da prática profissional. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ABREU, M. M.; CARDOSO, F. G. Mobilização Social e Práticas Educativas Desempenhadas pelo Assistente Social. In: CFESS, ABEPSS. (org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. 1. ed. Brasília: CEAD/UnB/CFESS/ABEPSS, 2009, v. 1, p. 593-608.
- ALMEIDA, N. L. T. de. O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais. In: Simpósio mineiro de assistentes sociais, 2007, Belo Horizonte, 2007. **Anais eletrônicos** [...]. Belo Horizonte, 2007.
- ALMEIDA, N. L. T. de; RODRIGUES, M. C. P. O campo da educação na formação profissional em Serviço Social. In: PEREIRA, L. D.; ALMEIDA, N. T. de (org.). **Serviço Social e Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2013, p. 93-109.
- BANCO MUNDIAL. **Prioridades y Estrategias para la educacion**: estudio sectorial del Banco Mundial Version preliminar. [S.l.]: Departamento de Educación y Políticas Sociales, 1995.
- CARDOSO, F. G.; MACIEL, M. Mobilização social e práticas educativas. In: **Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Brasília, DF: UnB, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, módulo 4, p. 139-150, 2000.

CFESS. **Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação**. Brasília: CFESS, 2011. Disponível em: [www.cfess.org.br](http://www.cfess.org.br). Acesso em: 05 abr. 2021

DAROS, M. A. **#falaestudante!:** um estudo sobre o legado da expansão dos Institutos Federais aos seus estudantes. 2019. 402 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22881>. Acesso em: 20 jun. 2023.

DIAS, E. F. Hegemonia: Nova Civiltà ou domínio ideológico? **História e Perspectivas**, Uberlândia, 1991. p. 5-43.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**. Campinas, SP, v. 24, n. 82, p. 93-130, 2003.

GUILHERME, M. T. **Serviço social escolar**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1945.

GRAMSCI, A. Os intelectuais e a educação. *In*: COUTINHO, C. N. **O leitor de Gramsci**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere 12: os intelectuais: o princípio educativo**. v. 2. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HOBBSAWM, E. *et al.* **Revolución y democracia em Gramsci**. Barcelona: Fontamara, 1981.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 8. edição. São Paulo: Cortez, 2014.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. de. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 35. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IANNI, O. **Pensamento social no Brasil**. São Paulo: Edusc, 2004.

JIMENEZ, S. V. A educação e a relação teoria-prática: considerações a partir da centralidade do trabalho. *In*: JIMENEZ, S. V.; FURTADO, E. B. **Trabalho e educação: uma intervenção crítica no campo da formação docente**. Fortaleza, CE: Demócrito Rocha, 2001.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Ações socioeducativas e serviço social: características e tendências da produção bibliográfica. **Temporalis**, Brasília, v. 21, p. 1-13, 2011.

MARTINS, E. B. C. **Educação e serviço social: elo para a construção da cidadania**. São Paulo: Unesp, 2012.

MONASTA, A. **Antonio Gramsci**. Recife, PE: Massangana, 2010.

NETTO, J. P. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

NEVES, V. S. de P. **Serviço Social na área da educação: condições e relações de trabalho dos assistentes sociais no município de Juiz de Fora/MG**. 2016. 173 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Serviço Social, Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Serviço Social, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

SILVA, L. C. O trabalho do assistente social no contexto da educação profissional: questões para o debate. *In*: PEREIRA, L. D.; ALMEIDA, N. L. T. (org.). **Serviço Social e Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2013. p. 131-148.

SILVEIRA, R. J. T. Ensino de Filosofia e cidadania: uma abordagem a partir de Gramsci. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos RBEP-INEP**, v. 94, 2013, p. 53-77.

SOUZA, I. de L. Serviço Social e educação: uma questão em debate. **Interface**, Natal, v. 2, n. 1, jan./jun. 2005.

TONET, I. **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2016.

VIEIRA, B. O. **História do serviço social: contribuição para a construção de sua teoria**. Rio de Janeiro: Agir, 1977.

WITIUK, I. L. **A trajetória sócio-histórica do Serviço Social no espaço da escola**. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.

YAZBEK, M. C. O significado sócio-histórico da profissão. *In*: CFESS; ABEPSS (org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS; ABEPSS, 2009, p. 125-142.

# SERVIÇO SOCIAL: UMA PROFISSÃO NECESSÁRIA PARA A EDUCAÇÃO QUE QUEREMOS.

Alexandre Marques Mendes<sup>1</sup>  
Otávio Augusto Oliveira Silva<sup>2</sup>  
Rita de Cássia Lopes de Oliveira Mendes<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este ensaio teórico visa trazer compreensão da dimensão operativa do Serviço Social nos espaços educacionais, analisando a sua importância para a efetivação dos direitos da classe trabalhadora, à medida que traz nesta dimensão as dimensões teórico-metodológica e ético-política. Utilizou-se da pesquisa bibliográfica, pautada na análise qualitativa. A perspectiva da educação abordada neste artigo, parte de uma construção histórica da educação no Brasil, trazendo a crítica à perspectiva hegemônica conservadora predominante na área da educação e, questionando a ausência institucional do Serviço Social neste processo histórico. Vale ressaltar que o campo de atuação profissional é o espaço da práxis, ou seja, da transformação por meio do trabalho, o qual viabiliza a efetivação, pouco a pouco, do projeto ético-político do Serviço Social. A dimensão operativa, socioeducativa, vislumbra meios de alcance da população atendida na área da educação, possibilitando que esta possa se reconhecer enquanto sujeito de sua história.

Palavras-Chave: Educação. Dimensão Socioeducativa. Serviço Social.

**ABSTRACT:** This theoretical essay aims at understanding the operative dimension of Social Work in educational spaces, analyzing its importance for the realization of the rights of the working class, as it brings in this dimension the theoretical-methodological and ethical-political dimensions. Bibliographical research was used, based on qualitative analysis. The perspective of education addressed in this article, starts from a historical construction of education in Brazil, bringing criticism to the predominant conservative hegemonic perspective in the area of education and questioning the institutional absence of Social Work in this historical process. It is worth mentioning that the field of professional activity is the space of praxis, that is, of transformation through work, which enables the implementation, little by little, of the ethical-political project of Social Work. The operative, socio-educational dimension envisages means of reaching the population assisted in the area of education, enabling it to recognize itself as a subject of its history.

**Keywords:** Education. Socio-educational Dimension. Social service.

## INTRODUÇÃO

[...] pensar a educação como dimensão da vida social significa compreendê-la em sua relação com o trabalho, seguindo uma tradição de análise inaugurada por Marx, que toma o trabalho como fundamento ontológico do ser social (CFESS)

O Serviço Social está inserido nas mais diversas políticas sociais brasileiras, tais como, a Política Nacional de Assistência Social, compreendendo dentro dela os CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social) e CRAS (Centro de Referência da Assistência Social); a Política Nacional de Saúde, ocupando espaços nas Unidades de Pronto Atendimento (UPA) nos CAPS (Centro de Atenção Psicossocial) e hospitais; Política da Previdência Social, como em INSS (Instituto Nacional do Seguro Social); setores privado e do terceiro setor, como empresas, organizações não governamentais; entre outras. A inserção do Serviço Social se materializa com a presença das/os Assistentes Sociais, tendo como objeto de intervenção as expressões da questão social.

Apesar de existir inúmeros espaços sócio-ocupacionais se deve levar em consideração que a sociedade está em constante transformação e evidencia que esses espaços também estão, não se limitando apenas à esses que acima mencionamos, é importante apontar que:

1 Professor Doutor de Sociologia e Antropologia, do Decspp, do Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas; Coordenador da Ajup e do LAP, da FCHS, Unesp, Franca. e-mail: [alexandre.mendes@unesp.br](mailto:alexandre.mendes@unesp.br)

2 Universidade Federal do Triângulo Mineiro - Uberaba. Discente, curso de Serviço Social. e-mail: [d202011322@uftm.edu.br](mailto:d202011322@uftm.edu.br)

3 Rita de Cássia Lopes de Oliveira Mendes. Assistente social. Docente do departamento de Serviço Social da UFTM. Pesquisadora do grupo de pesquisa GEFEPSS/UFTM E GESTA/UNESP. Tutora do Pet Licenciatura e Serviço Social. e-mail [rita.mendes@uftm.edu.br](mailto:rita.mendes@uftm.edu.br)

A reconfiguração dos espaços ocupacionais é resultante das profundas transformações sócio-históricas, com mudanças regressivas nas relações entre o Estado e sociedade em um quadro de recessão na economia internacional, submetida à ordem financeira do grande capital (CFESS, 2012, p. 33)

Assim sendo, essas transformações geradas pelo capital e trabalho, resulta na necessidade da atuação da/o estar sempre direcionada na compreensão crítica por meio do arcabouço teórico-metodológico, adquirido pelo Serviço Social desde a sua gênese na realidade brasileira, estando, portanto, nesses mais diversos espaços que apresentam as disputas ideológicas.

Considerando isso, destaca-se uma reflexão pertinente na realidade educacional, de como se dará o papel socioeducativo da/o Assistente Social nessa realidade, assim:

O Serviço Social vive uma expansão profissional através da criação de novos espaços sócio ocupacionais e a sua reinserção no cenário da política educacional, tem se revelado em um grande desafio à profissão, pois os assistentes sociais veem a necessidade de engajar-se nas instituições escolares, de elaborar e de programar projetos de integração dos aspectos sociais e educacionais vividos pelos destinatários dessa política social, de inserir-se profundamente na dinâmica do conhecimento pedagógico e das suas legislações que marcaram a construção de políticas educacionais vigentes. (Barbosa, 2016, p. 26)

Por meio das modificações conforme mencionado acima, o cenário educacional não está em uma realidade diversa das influências do capital, assim é fundamental que o Serviço Social se faça presente para contribuir por meio da sua capacidade dimensional: teórico-metodológico; ético-político e técnico-operativo.

A proposta aqui é refletir sobre a atuação da/o Assistente Social no espaço educacional, o qual se faz necessário considerar as particularidades existentes em cada vivência dos sujeitos sociais que se apresentam como usuários, aqui sendo eles os educandos.

## APROXIMAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL COM A EDUCAÇÃO.

O processo histórico da educação no Brasil é controverso, direcionado e tensionado por ideologias societárias, a qual sempre foi alicerçada pela classe dominante, sendo a educação um meio de controle social<sup>4</sup> e perpetuação de um modo hegemônico de dominação político-econômica.

A escola, portanto, como uma instituição classista, de grande visibilidade social, palco dos conflitos de classe e espaço em que a chamada questão social, em suas múltiplas faces, se manifesta, não atuará no combate à desigualdade, mas sim na atenção à pobreza e conformação dos pobres. (Lessa, 2013, p. 13)

Dessa forma percebe-se que o espaço escolar também é um espaço em que as forças do capital estão entranhadas, mantendo e lutando pela sua hegemonia.

Ainda, encontraremos essa análise em Mészáros,

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo - ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitimam os interesses dominantes. (Mészáros, 2008, p. 35).

Se faz necessário reiterar que o Brasil é um país capitalista, assim sendo, essa realidade descrita por Mészáros (2008) constitui um princípio da classe hegemônica do capital. Considerando tudo isso, falar sobre a educação no Brasil, requer pensar a partir da história a consolidação da educação no Brasil, o início da sua implementação como direito social. Retorna-se ao período datado de 1930, com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública<sup>5</sup>. Esse processo se dá em meio às mudanças ocorridas no país, trazendo a necessidade de uma reestruturação escolar,

4 Sobre esse aspecto cabe a referência de Michel Foucault (1987), que aborda uma crítica contundente à sociedade disciplinar e de controle, a partir do final do século XVIII.

5 Criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública com a função de “despacho dos assuntos relativos ao ensino, à saúde pública e à assistência hospitalar” ([Decreto nº 19.402](#), de 14 de novembro de 1930). Além da educação, o

[...] de outro, setores liberais, progressistas e até mesmo de esquerda, aderindo ao ideário da Escola Nova, propunham uma escola pública para todas as crianças e adolescentes dos sete aos 15 anos de idade. (Bittar; Bittar, 2012, p. 2)

Defendida por uma parte da sociedade, uma educação que garantisse acesso a crianças e adolescentes, observa-se então que inicia a defesa por uma educação pública, apesar de ser uma fase embrionária, deve-se colocar esse momento como promissor. Pode-se destacar que durante um período, o Estado brasileiro não estava pautando iniciativas de proporcionar uma política pública nacional de educação, assim mostrando uma questão da ausência do Estado em um período de mudanças da realidade brasileira.

De fato, durante o período de 1930 a 1964, ocorreram várias reformas educacionais no Brasil sem que fosse resolvido o secular problema do analfabetismo e da garantia de pelo menos quatro anos de escolaridade para todas as crianças, fato que evidencia a forma como o Estado Nacional conduziu a política educacional da época. (Bittar; Bittar, 2012, p. 2)

O fato acima elencado faz entender que apesar do esforço institucional, movido pelas disputas e interesses de classes, presentes neste contexto, estas não foram capazes de proporcionar ganhos societários para as classes menos favorecidas. Ainda assim, é preciso considerar que por meio da Constituição Brasileira de 1934, o direito à educação como dever do Estado e tornando a educação obrigatória no ensino primário. Apesar desta conquista, ao longo do governo ditatorial de Getúlio Vargas<sup>6</sup> foi introduzido mudanças educacionais, que mudaram o cenário da educação para se adaptar ao cenário econômico

Esse conjunto das Leis Orgânicas do Ensino, editadas de 1942 a 1946, estabeleceram o ensino técnico-profissional (industrial, comercial, agrícola); mantiveram o caráter elitista do ensino secundário e incorporaram um sistema paralelo oficial (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac)). (Bittar; Bittar, 2012, p. 3)

Esse período foi importante, pois institucionalizou vários aspectos de uma educação mais ampla e inclusiva no Brasil. Vale ressaltar neste contexto, os movimentos sociais pela educação nesse período, que mesmo antes da Constituição de 1934, constataram nas reivindicações da Carta de 1932<sup>7</sup>, como:

a) gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário; b) planejamento educacional (Estados, territórios e Distrito Federal deveriam organizar seus sistemas de ensino); c) recursos para o ensino primário (Fundo Nacional do Ensino Primário) estipulando a contribuição dos Estados, Distrito Federal e dos municípios; d) referências à carreira, remuneração, formação e normas para preenchimento de cargos do magistério e na administração. (Bittar; Bittar, 2012, p. 3)

Logo que alguns retrocessos são marcados, verifica-se que apesar disso havia naquele momento um movimento de defesa de algumas garantias populacionais como elencado acima, desse modo expondo a importância de reivindicações e da construção de diretrizes para o cenário educacional e, evidenciando, ao contrário do que se costuma constatar no senso comum, a força dos movimentos sociais no Brasil.

Entretanto, entre estabelecer a educação como direito e reformas educacionais que ocorreram no período das décadas de 1930 e 1940, as medidas impostas pelas Constituições de 1934 e 1946 não eram capazes de trazer a mudança social, pois os níveis de analfabetismo estavam altos: os números expressam que pouco havia mudado: em 1940, a taxa de analfabetismo no Brasil era de 56,0%; em 1950, era de 50,5% e, em 1960, 39,35% (ribeiro, 1986 *apud*. Bittar; Bittar, 2012, p. 3). Dessa forma destaca-se

---

ministério desenvolvia atividades pertinentes à saúde, ao esporte e ao meio ambiente. O primeiro ministro da Educação foi o mineiro Francisco Campos.

6 Período compreendido entre os anos de 1937-1945.

7 Manifesto lançado em 1932 por um grupo de 26 educadores e intelectuais propondo princípios e bases para uma reforma do sistema educacional brasileiro. Redigido por Fernando de Azevedo, foi assinado entre outros por Anísio Teixeira, M. B. Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e A. F. de Almeida Júnior.

Esses princípios progressistas, no entanto, não garantiram a universalização sequer da escola primária para todas as crianças brasileiras, ou seja, a sequência de reformas que vimos, especialmente nos seus aspectos mais democráticos, pouco saía do papel (Bittar; Bittar, 2012, p.4)

Essas medidas não conseguiam de modo eficaz trazer resultados esperados para a população, de modo que pudesse mudar a realidade educacional da época, mas conforme evidenciado anteriormente, os números mostram a realidade, ainda:

O Brasil chegou à década de 60 do século XX com quase 40% de analfabetismo, o que evidencia a ineficiência das reformas, o seu caráter retórico e a omissão do Estado no cumprimento efetivo das leis que ele próprio edita. (Bittar; Bittar, 2012, p.5)

Apesar do país não ter concretizado realmente o direito à educação de forma ampla, pública e universal, conforme citado anteriormente, as discussões e os manifestos que ocorreram, proporcionaram ao longo do tempo alguns ganhos:

A Constituição de 1946, por outro lado, previu, pela primeira vez, a elaboração de uma lei específica para a educação brasileira: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que viria a ser aprovada apenas em 1961. (Bittar; Bittar, 2012, p.4)

Mesmo que esta lei viesse a ser aprovada apenas 15 anos depois da sua elaboração, esta representou um ganho concreto, pois foi fundamental para a direção educacional nacionalmente, trazendo as seguintes regulamentações

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Parágrafo único. À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos. Art. 3º O direito à educação é assegurado: I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor; II - pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos. (Brasil, 1961)

Caminhando para melhores condições à toda população teve-se a promulgação desta lei em 1961, que trouxe possibilidades de ganhos para todos, entretanto logo após esse período entra em cena novamente uma ditadura militar - como realizado pelo segundo governo de Getúlio Vargas - que trouxe reformas no sistema educacional, modificando a educação conforme necessidades do regime.

[...] durante o regime militar transformou a escola pública brasileira porque na lógica que presidia o regime era necessário um mínimo de escolaridade para que o País ingressasse na fase do “Brasil potência”, conforme veiculavam slogans da ditadura. (Bittar; Bittar, 2012, p.6)

Esse período da ditadura, foi um cenário de grandes avanços quantitativos com a criação de muitas escolas, mas para um único fim, mostrar que o país estava se desenvolvendo, sendo que na realidade qualitativa estava estagnado ou sofrendo muitos retrocessos.

É preciso considerar que o processo da educação pública no contexto brasileiro, em meio a tantas questões para que fosse pensado a garantia do direito à educação por meio das diretrizes, diante disso deve-se fazer a aproximação dos ganhos societários relacionados à educação após o contexto acima compreendido, que foi com a Constituição Federal de 1988.

A política educacional hoje, como afirmamos anteriormente, tem voltado para si muitos holofotes. A esta é conferido um papel salvacionista, de destaque nos palanques dos políticos, como se todas as respostas aos problemas nacionais fossem decorrentes da ampliação do acesso à escola. Neste sentido, a ideia de que a simples elevação dos patamares educacionais – independentemente da infraestrutura para tanto e das condições de vida da população – será responsável por uma revolução em todos os campos tem grande apelo e visibilidade. (Lessa, 2013, p. 12)

Pensar a educação não é limitar a ampliação material de ferramentas educacionais, tais como escolas e equipamentos, mas sim pensar todos os fatores que envolvem a efetivação da qualidade, a saber, professores capacitados e bem remunerados, uma política pedagógica voltada para uma educação libertadora, inclusiva, material didático adequado, enfim, a inserção nas escolas, de equipe

profissional, a qual inclui o Serviço Social. Ademais, tendo em conta todo esse período histórico, o estabelecimento dos profissionais do Serviço Social na Política de Educação, não tão somente, mas, também de profissionais da área da Psicologia, por meio da Lei 13.935/2019, pontuando que,

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais. (Brasil, 2019)

Estabelecido por uma legislação, há portanto o reconhecimento concreto que esses profissionais devem ocupar o espaço educacional, uma conquista para ambas as categorias e principalmente para toda a sociedade.

## **A DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA COMO FORMA DE EFETIVAÇÃO DO PROJETO-ÉTICO POLÍTICO NA EDUCAÇÃO**

A dimensão socioeducativa do Serviço Social, na área da educação, amplia as possibilidades de efetivação do projeto ético-político da profissão, pois fortalece o processo de acesso e garantia de direitos.

Vale destacar que: “a educação é um complexo constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, ou seja, nas formas de reprodução do ser social” (CFESS, 2013, p. 16). Os princípios éticos da profissão são onze, que efetivam a indissociabilidade das dimensões teórico-metodológica, técnica-operativa e ético-política, com absoluta direção política, que evidencia o lado da luta desta classe, qual seja, o lado da classe trabalhadora, privada dos seus direitos e sujeitas às expressões da questão social.

A educação é um direito que esta população acaba sendo privada, pois não raras vezes, pela sua condição de sobrevivência, esta não acessa a educação pelo fato de ter sido imposto a ela o trabalho desde a tenra idade.

O sistema educacional, questionado por educadores, como por exemplo Paulo Freire, traz a lógica do mercado nos processos de aprendizagem, priorizando a educação bancária, aquela em que o estudante é receptor do conhecimento e não partícipe do seu próprio aprendizado.

As demandas apresentadas aos/às assistentes sociais em relação à educação nunca estiveram limitadas a uma inserção restrita aos estabelecimentos educacionais tradicionais, sendo acionadas também a partir das instituições do poder judiciário, das empresas, das instituições de qualificação da força de trabalho juvenil e adulta, pelos movimentos sociais, entre outras, envolvendo tanto o campo da educação formal como as práticas no campo da educação popular (CFESS, 2013, p. 16)

Uma educação libertadora possibilita ver que a educação é construída por todos os envolvidos, é livre do medo, da opressão e da alienação. Dessa forma se cria pensamento criativos, autônomos, propositivos e transformadores da realidade, que busca lutar por uma sociedade justa social e economicamente.

Partindo dessa forma de pensar e fazer a educação, a dimensão socioeducativa do Serviço Social, parte desta base concreta da realidade social para desenvolver seu trabalho tem em vista seus princípios éticos:

- I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
- II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
- III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
- V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças;

- VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual;
- VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero;
- IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as;
- X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional;
- XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física. (CFESS, 2012)

Chama-se projeto ético-político do Serviço Social, porque a profissão tem uma construção coletiva, um direcionamento, um rumo, a partir dos princípios acima, que é o rompimento com essa sociedade de exploração, injusta, ultraconservadora, alienadora e mantenedora do poder de pouco (dominante).

A população atendida pelo Serviço Social não são meros receptores das ações e sim, protagonistas das intervenções realizadas neste trabalho socioeducativo, na qual o profissional atua como facilitador. Importante para o Assistente Social instrumentalizar as ações dos usuários, democratizando informações para prepará-los para tomada de decisões conscientes em todos os momentos e espaços enquanto cidadão, negando as práticas que visavam manter a subalternização da classe trabalhadora nos moldes do autoritarismo.

Nesse sentido, com relação às ações socioeducativas, a mobilização e participação social o CFESS afirma que estas ações socioeducativas

[...] não devem pautar-se pelo fornecimento de informações e/ou esclarecimentos que levem a simples adesão do usuário, reforçando a perspectiva de subalternização e controle dos mesmos. Devem ter como intencionalidade a dimensão da libertação na construção de uma nova cultura e enfatizar a participação dos usuários no conhecimento crítico da sua realidade e potencializar os sujeitos para a construção de estratégias coletivas (CFESS, 2009, p. 30).

Portanto, com a dimensão educativa, o Serviço Social se volta para a defesa e a orientação das classes subalternas. A ação educativa do Serviço Social, quando pensada na perspectiva de desmistificar/desvelar a ideologia dominante, resgata e sistematiza o potencial existente no cotidiano das classes trabalhadoras, trazendo possibilidade de crítica ao senso comum, identificando nas expressões e lutas do cotidiano das classes trabalhadoras, seu protagonismo e o seu reconhecimento enquanto classe trabalhadora, caindo a falsa ideologia de classe, que nega a sua origem.

A dimensão socioeducativa do Serviço Social busca criar espaços de desenvolvimento social e educativo, possibilitando espaços de consciência das pessoas sobre sua própria realidade, evidenciando as consequências econômicas, sociais e políticas referentes à relação capital/trabalho, na vida de cada um e de todos. É uma área de atuação do assistente social que visa criar condições para transformação social por meio da educação, do diálogo e da participação social das pessoas. Vale ressaltar que as pessoas só conseguem mudar o que identifica e indigna.

Para que o trabalho socioeducativo tenha êxito, o assistente social tem como premissa inicial capacitar seus usuários, famílias e comunidade, para que possam compreender e lutar pela superação de suas vulnerabilidades, sabendo os caminhos a percorrer e os desafios a enfrentar.

Vale ressaltar que:

As abordagens individuais e a atuação junto às famílias são bastante necessárias e estratégicas ao trabalho profissional, visto que delas dependem muito a capacidade de enfrentamento das situações de ameaça, violação e não acesso aos direitos sociais, humanos e à própria educação, como também de sua maior visibilidade no âmbito da política educacional, mas não devem constituir na única modalidade de intervenção profissional. (CFESS, 2013, p. 51)

Para o alcance dos seus objetivos, os assistentes sociais junto aos seus espaços de trabalho, incluindo as escolas, desenvolvem atividades como, palestras, cursos, oficinas, rodas de conversa, teatro, artes, fotografias, grupos de discussão, atividades culturais, entre outros. E, neste trabalho, o maior objetivo

é incentivar as pessoas a exercerem o seu poder como sujeitos de mudança da sua própria história, para a participação ativa na construção de uma sociedade mais justa, equânime e igualitária.

Dar voz às pessoas envolvidas na educação é a melhor forma de compreender a realidade que professores, alunos, direção vivenciam. Programas e projetos executados de cima para baixo nunca atenderão efetivamente as necessidades locais.

Destaca-se que o trabalho do Serviço Social na educação prevê também um trabalho interdisciplinar, interinstitucionais, intersetoriais e apoiado pela instituição e gestões locais e nacionais.

A qualidade da educação a ser assegurada, em consonância com o projeto ético-político profissional do serviço social, não se alcança como resultado da ação de um/a único/a profissional. Ela tampouco pode ser alcançada a partir de ações intencionais aos estabelecimentos educacionais, muito embora elas tenham uma importante mediação para a sua efetiva vinculação aos processos concretos de vida e de formação humana dos sujeitos singulares. (CFESS, 2013, p. 46)

A qualidade da educação perpassa, além de uma formação sólida, pela permanência do estudante na escola. A evasão é um termômetro de que algo acontece com o estudante, sua família e seu universo de vida. A escuta qualificada, abordagens sistemáticas e intervenções de qualidade na realidade deste estudante, sua família, comunidade e escola, são essenciais para que o estudante consiga terminar os estudos da melhor maneira. A saúde mental também é um fator latente de desistência hoje, além de outros, como necessidade do trabalho, dependência de substâncias psicoativas, desentendimentos, falta de perspectiva, relação familiar conflituosa, violência, gravidez precoce.

A interface da escola e comunidade local garante um processo de geração de pertencimento das pessoas, pois sabem que podem contar com aquele espaço, porque este é dele também. Aqui o trabalho do Assistente Social é fundamental para o incentivo à participação democrática na escola, conselho de pais, no controle social - participação em conselhos de educação, da criança e adolescentes, entre outros.

O trabalho do Serviço Social na Política de Educação é um espaço necessário e em construção contínua, encontrando resistências inclusive no planejamento orçamentário dos municípios e nas estratégias de viabilização da lei 13.935. A luta não é só da categoria, é também da sociedade e, uma busca insistente de efetivação do projeto ético-político da profissão. É a luta pela educação, pela justiça, pela democracia, pelos direitos do cidadão, pelo compromisso com a classe trabalhadora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Diante de tudo isso, pode-se evidenciar que o papel da/o Assistente Social será capaz de inserir-se na realidade dos estudantes, pois ter acesso a educação é considerar todos os fatores que estão na realidade de cada estudante e que, o acesso a qualidade da educação está diretamente ligado ao fator de condição da vida sócioeconômica, e pensar a atual conjuntura da realidade social, requer o destaque que, aqueles que estão em acesso com essa educação muitas das vezes estarão afastados desse conhecimento proporcionado por uma educação de qualidade, ainda que, a realidade sócioeconômica de grande parte da população estudante e suas condições se caracterizam por baixa renda. Assim é imprescindível um olhar para além das condições objetivas que levam a ausência dos estudantes nos espaços educacionais, é aqui que se fará ímpar o papel da/o Assistente Social inserido na realidade desses estudantes. Portanto, sendo a/o Assistente Social, aquele profissional que está diretamente envolvido com as condições da vida do estudante, compreendendo todas as relações sociais da sua vida, ele poderá por meio da dimensão técnica-operativa sendo aqui materializada pelo estudo social, identificar as fragilidades e potencialidades de cada estudante, que é um sujeito social e assim contribuir progressivamente para uma efetivação do acesso à qualidade da educação. É pois, considerando todas essas questões e pensando em ações que sejam capazes de dialogar entre as questões escolares e a

vida particular, indo além das paredes educacionais, para assim intervir na realidade particular de cada estudante/família, visando sempre fortalecer a garantia do acesso e permanência nesses espaços, com um olhar de que essas ações devem ser contínuas com um bom objetivo e planejamento, para assim proporcionar reais efetivações das mesmas. Enfim, a inserção dos profissionais na realidade educacional é a concretude de uma compreensão de que, essa profissão é capaz de proporcionar algumas mudanças sociais na vida dos sujeitos que estão dentro desse espaço ou ligados a ele, observa-se que é um campo em que a classe de assistentes sociais e até mesmo a sociedade vem lutando e ainda demanda uma constante reivindicação e luta para que seja real e efetivo o trabalho dos Assistentes Sociais no mundo escolar.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, C. A. **Serviço Social na educação: um estudo sobre a atuação do assistente social no contexto educacional brasileiro**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Serviço Social) -- Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, PB, 2016

BITTAR, Marisa ; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education** , v. 34, n. 2, p. 157-168, Dez. 2012. Disponível em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/actascieduc/article/view/17497> Acesso: em 24/07/2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso: em 24/07/2023.

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm) . Acesso em 10 ago. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Atribuições privativas do/a Assistente Social em questão**. 2012

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Código de ética profissional do Assistente Social**. Brasília, 2012. Disponível em [https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP\\_CFESS-SITE.pdf](https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf), Acesso em 14 ago. 2023

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS).2013. **Subsídios para atuação de assistentes sociais na política de educação**. Série 3 - Trabalho e projeto profissional nas políticas sociais. Disponível em [http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS\\_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf). Acesso em 24 ago. 2023

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987

LESSA, S. E. A educação contemporânea, o combate à pobreza e as demandas para o trabalho do assistente social: contribuições para este debate. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 113, p. 106-130, jan./mar. 2013

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo. Boitempo. ago. 2008. p. 35.

# “ELE NÃO VIU QUE EU ESTAVA COM A ROUPA DA ESCOLA?”:

## SERVIÇO SOCIAL, EDUCAÇÃO E LUTA ANTIRRACISTA

Daniela de Carvalho Ciriaco<sup>1</sup>  
Isadora de Souza Alves<sup>2</sup>

**RESUMO:** O acesso da população negra à educação foi historicamente negado e hoje, embora não haja leis que proíbam pessoas negras de estudar, o racismo estrutural e institucional impedem que crianças, adolescentes e jovens negros tenham condições de acessar e permanecer na escola. Os dados acerca da evasão escolar, de desempenho no ensino, analfabetismo, trabalho infantil e o genocídio da juventude negra evidenciam isto. Neste sentido, este trabalho tem como objetivo analisar como o trabalho da/o Assistente Social na educação básica pode contribuir para a construção da luta antirracista. Para isso, realizamos uma pesquisa bibliográfica acerca da relação entre o Serviço Social, a educação e a luta antirracista. Com a pesquisa foi possível identificar que não há atuação crítica nas escolas de educação básica que seja possível sem a adoção de uma perspectiva antirracista e de combate a todas as formas de opressão. Ou, o que teremos será a reprodução de uma educação que remonta aos primórdios da profissão que visa obedecer e não emancipar.

**Palavras-chave:** Serviço Social. Educação. Racismo. Luta Antirracista.

**ABSTRACT:** The access of the black population to education has historically been denied, and today, although there are no laws prohibiting black people from studying, structural and institutional racism hinder black children, adolescents, and young people from having the conditions to access and stay in school. The data regarding school dropout rates, academic achievement, illiteracy, child labor, and the genocide of black youth highlight this. In this sense, this work aims to analyze how the role of the Social Worker in basic education can contribute to the construction of the anti-racist struggle. To achieve this, we conducted a bibliographical research on the relationship between Social Work, education, and the anti-racist struggle. Through the research, it was possible to identify that there is no critical action in basic education schools that is possible without the adoption of an anti-racist perspective and the fight against all forms of oppression. Otherwise, what we will have is the reproduction of an education that dates back to the origins of the profession, which aims to obey rather than emancipate.

**Keywords:** Social Work. Education. Racism. Anti-racist struggle.

## INTRODUÇÃO

Segunda-feira, Rio de Janeiro, 7 de agosto de 2023, Thiago Menezes Flausino, 13 anos, negro, morador da comunidade, assassinado pela Polícia Militar. Essa reportagem poderia provocar indignação e revolta, mas não causa porque é um adolescente negro e toda violência dirigida a essa população foi naturalizada. Gonzalez (2020) afirma que as pessoas naturalizaram o racismo “Daí é natural que seja perseguido pela polícia, pois não gosta de trabalho, sabe? Logo tem que ser preso, naturalmente. Menor negro só pode ser pivete ou trombadinha, pois filho de peixe, peixinho é” (2020, p. 78).

A análise de Gonzalez (2020) possibilita a compreensão de como as crianças e adolescentes negros não são tratados como preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. Serão assegurados por lei à criança e ao adolescente “[...] todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (Brasil, 1990).

Para quais crianças e adolescentes esses direitos são garantidos? O ECA representa um avanço significativo na luta em defesa das crianças e adolescentes. No entanto, o conceito de criança que a polícia tem como referência é que se é negro criança não é. A questão que colocamos aqui, é que

1 Doutoranda em Serviço Social no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. [carvalho.danielaphn@gmail.com](mailto:carvalho.danielaphn@gmail.com).

2 Doutoranda em Serviço Social no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. [isa92alves@gmail.com](mailto:isa92alves@gmail.com).

essa concepção não está presente só na polícia, o racismo está presente nas diferentes esferas dessa sociedade, inclusive e, sobretudo, na educação.

Vivemos hoje a conquista da Lei 13.935/2019, que prevê a inserção de assistentes sociais e psicólogos nas escolas da educação básica, que foi fruto de muita luta das categorias e entidades das respectivas profissões. Ainda no rol de vitórias, temos a lei 11.645/2008 do ensino obrigatório da história e cultura afro-brasileira e indígena, e a lei 12.711/2012 que prevê o acesso ao ensino superior por meio das cotas, marcos fundamentais na trajetória do Movimento Negro.

É na vinculação entre as duas temáticas que este estudo se faz. Com a inserção de assistentes sociais nas escolas muitas possibilidades se abrem ao exercício profissional. Inclusive, a possibilidade de construir a luta antirracista por meio dos passos que nos antecederam. Acreditamos que a/o assistente social pode ser um profissional fundamental para efetivação da lei 11.645/2008, juntamente com a equipe multiprofissional, os alunos, as famílias e a comunidade.

E então, cabe-nos o questionamento: como o Serviço Social pode contribuir com a luta antirracista? Por meio de quais ações? Como fazer isso no espaço escolar? Com este estudo não pretendemos trazer respostas, mas pensar algumas estratégias e possibilidades compreendendo os desafios que estão postos.

Neste sentido, inicialmente traremos alguns dados e estatísticas acerca do racismo no Brasil. Em seguida sinalizaremos algumas ações do conjunto CFESS/CRESS e do debate das relações étnico-raciais no Serviço Social. Abordaremos o Serviço Social na educação, mais especificamente neste contexto de aprovação da lei 13.935/2019 e por fim, traremos algumas possibilidades e estratégias de intervenção neste espaço sócio-ocupacional.

## DE SONHOS À ESTATÍSTICAS: ALGUNS DADOS SOBRE O RACISMO NO BRASIL

Nas produções acerca da formação social brasileira há um número expressivo de abordagens, ainda que com particularidades, que relatam o Brasil como um povo pacífico, onde vivem todos - brancos, negros, indígenas - harmoniosamente, se deliciando das belezas naturais que esse país “abençoado por Deus e bonito por natureza” tem a oferecer (Chauí, 2000). Um povo acolhedor, que não faz distinção de cor/raça e nem religião. Terra do festejo, da alegria, do carnaval e do futebol.

Essa imagem que se cria acerca do Brasil e do povo brasileiro tenta ocultar aquilo que o movimento da própria realidade expõe. Muito se diz sobre igualdade e liberdade, mas esses são valores que nunca foram concretos para a população negra. Como apontado por Eurico (2023), ao povo negro a liberdade nunca foi uma realidade porque, com base na perspectiva eurocêntrica, nem humanos eram.

Esse processo de desumanização do negro, a zona do não-ser como sinalizado por Fanon (2008) é algo que se mantém na realidade, ainda que de diferentes formas. E isto pode ser evidenciado por alguns números e estatísticas que conformam a sociedade brasileira.

Desde o processo de nascimento, já é possível identificar como a violência atinge o corpo de mulheres negras. Seja por não terem acesso ao pré-natal e ao acompanhamento necessário como por procedimentos invasivos e desnecessários. São as mulheres negras as maiores vítimas de mortalidade materna no Brasil, sendo 77% superior à de mulheres brancas (Rede Brasil Atual, 2021). Como apontado por Eurico (2023, p. 14) “O que se observa, na verdade, é o silenciamento acerca do racismo, que incide desde a gestação, cresce no período da infância, ganha letalidade à medida que os anos passam e desemboca em novas violências, racialmente fundadas”.

Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2020), houve um aumento do trabalho infantil durante a pandemia que se mantém dadas as condições - ou a ausência delas - materiais de existência. Só no primeiro semestre de 2023, O Ministério do Trabalho e Emprego realizou inspeções e foram encontradas 702 crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil em todo o país (MTE, 2023). E cabe ressaltar que estes números apesar de altos, ainda não retratam com precisão

a realidade. Essas crianças e adolescentes são filhos da classe trabalhadora que é majoritariamente negra, pobre e que historicamente teve o acesso a direitos básicos negados.

De acordo com o levantamento apresentado pelo Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil - FNPETI, o trabalho infantil doméstico no Brasil é exercido em sua maioria por meninas negras. De 94% de crianças e adolescentes que desempenham esse trabalho, 73% são negras (Época, 2016). Isto nos remete ao que Lélia Gonzalez (2020) aponta acerca das representações da mulher negra na sociedade brasileira. Aqui, não se trata de referir-se às meninas negras como mulheres, mas sim, de identificar como essas representações já aparecem na infância de meninas negras, seja na hipersexualização de seus corpos ou na sua “destinação” ao trabalho doméstico.

Em relação aos meninos em situação de trabalho infantil temos o dado de que totalizam em 66,4% e desses, 66,1% são negros (IBGE, 2020). Entre os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas os negros também são a maioria. Conforme apontado por Eurico (2022), as crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional são majoritariamente negros.

Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública e o Fundo das Nações Unidas para a infância - UNICEF, das mortes violentas pelo Estado Brasileiro, as crianças e adolescentes negros totalizam 80% (UOL, 2021). De acordo com os dados do Instituto de Segurança Pública, no período de janeiro de 2013 a março de 2019 houve 2.484 mortes violentas intencionais de adolescentes de 12 a 17 anos no estado do Rio de Janeiro, sendo que 79% dessas ocorrências foram com adolescentes pretos e pardos. Esses dados, segundo o instituto, podem ser superiores, já que na base de dados há inúmeras ocorrências sem informações sobre a idade da vítima (UNICEF, 2021).

De acordo com os dados do IBGE de 2018 quase metade dos jovens negros de 19 a 24 anos não concluíram o ensino médio e, entre os motivos mencionados, estão a necessidade de ter renda para ajudar a família e os cuidados necessários com a casa e os outros irmãos enquanto a mãe trabalha. Ainda segundo os dados do mesmo instituto, dos 10 milhões de jovens brasileiros de 14 a 29 anos, 71,7% são pretos ou pardos. (Carta Capital, 2020). A taxa de analfabetismo também é maior entre os negros. “Quase 10 a cada 100 negros com mais de 15 anos não sabem ler nem escrever, enquanto entre brancos são 3,6% os analfabetos” (Sampinet, 2020).

Estes dados sinalizam o que Lélia Gonzalez (2020) denomina de neurose cultural brasileira - o racismo. É essa repetição de processos de exclusão da população negra de diversos espaços, da negação do direito, que reatualiza os privilégios da branquitude e que conduz à naturalização de pessoas negras em condições de extrema pobreza.

Os dados evidenciam a história que não é contada, aquilo que o mito da democracia racial tenta ocultar. No entanto, é possível mencionar inúmeras medidas adotadas ao longo da história brasileira que explicitam como o capitalismo se realiza por meio do racismo nesta sociedade. No que se refere às leis, temos, para sinalizar algumas: a Lei de Terras de 1850 que exclui a população negra do acesso à terra; a lei da reforma do ensino primário e secundário de 1854 que veda a população negra do acesso à educação; os códigos penais que criminalizam o negro e a pobreza e, neste caso, conforme apontado por Cásseres (2020) o racismo é o que vai, de fato, estruturar a constituição da criminologia brasileira, processo que opera desde o sistema colonial e que continua se reatualizando e sendo reproduzido atualmente.

Nesta direção, temos a violência como uma estratégia permanente de controle da população negra. Controle de seus corpos, suas subjetividades, culturas, pensamentos, conhecimentos e formas de existir. E, para a efetivação dessa violência, há um conjunto de instituições que operam: as prisões, os manicômios, as medidas socioeducativas, a escola, a família, entre outros (Basaglia, 1985). Além disso, como supracitado, a violência direta de agentes do estado que matam crianças e jovens negros e condenam suas mães a uma morte em vida (Passos, 2023).

O genocídio da população negra em suas diferentes formas e em momentos históricos distintos expressam como a negação da existência do racismo é também o que o alimenta e reproduz. Como

aponta Gonzalez (2020, p. 79) “a consciência faz tudo pra nossa história ser esquecida, tirada de cena. E apela pra tudo nesse sentido. Só que isso tá aí... e fala”.

E fala de diferentes formas, grita e ecoa, mas novas máscaras de silenciamento são impostas (Kilomba, 2019), por exemplo, a invalidação de nossos conhecimentos e saberes, tratados como não científico, porque, na verdade o “medo branco da onda negra” ainda paira e por isso a branquitude se mobiliza para manter seu pacto e privilégios (Bento, 2022).

No entanto, como já nos ensinou Clóvis Moura (1981), o povo negro construiu, ao longo da história, inúmeras estratégias e formas de luta e resistência. E é nesta direção que nos propomos discutir neste artigo como a inserção de Assistentes Sociais na educação básica pode se constituir como uma estratégia fundamental para construção e fortalecimento da luta por uma educação antirracista.

## SERVIÇO SOCIAL E LUTA ANTIRRACISTA

O Serviço Social é uma profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho que tem como objeto de intervenção as diversas expressões da questão social. Sua origem no Brasil se dá em um contexto histórico marcado pela luta de classes decorrente da contradição capital x trabalho.

Diferente de outros modos de produção, na sociedade capitalista, a miséria é fruto da apropriação privada da riqueza que é socialmente produzida e não da escassez de recursos e bens (Iamamoto, 2015). Em sua gênese, preservadas as particularidades de cada momento da construção da profissão e de modo geral, as requisições para a profissão estavam relacionadas a adaptação e conformação da classe trabalhadora aos interesses do capital. O objetivo era domesticar a classe trabalhadora para a pobreza, contando para isso, com todo um arcabouço ideológico cristão, dentre outros instrumentos. No entanto, com o processo de desenvolvimento da profissão e aproximação com a perspectiva crítica se instaura o questionamento e problematização do que fomos convocados a fazer, e do que, de fato faremos, enquanto profissão. Todo percurso trilhado pelo Serviço Social brasileiro vai se manifestar nos marcos regulatórios da profissão que passa a compreender que o projeto profissional está intrinsecamente relacionado a um projeto de sociedade.

Neste sentido, o projeto ético político do Serviço Social se constitui com base em uma ampla construção de enfrentamento ao conservadorismo profissional (Netto, 1999), e posiciona o Serviço Social na luta pela construção de uma sociedade livre de todas as formas de opressão e exploração. Compromisso ético já exposto em documentos anteriores, como as diretrizes curriculares de 1996 e o código de ética de 1993, que sinaliza a “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero” (Barroco; Terra, 2012, p. 60).

A construção desse posicionamento que se compromete com o presente e com o devir é uma grande conquista na direção do exercício profissional. Isto não significa que as contradições se encerram, pelo contrário, expressa que em meio às contradições há possibilidades de intervenção que “constrói no hoje o amanhã desejado”.

Conforme apontado por Yazbek (2009) o exercício profissional do assistente social é polarizado pelos interesses de classes distintas e precisa ser compreendido a partir dessa relação. Ou seja, “não se trata de uma dicotomia, mas do fato de que ele não pode eliminar essa polarização de seu trabalho, uma vez que as classes sociais e seus interesses só existem em relação” (Yazbek, 2009, p. 130).

Frente ao exposto, podemos perceber que o exercício profissional pode servir tanto para reforçar o caráter conservador, arbitrário, disciplinador como para construir processos de reflexão crítica que conduzam ao enfrentamento e fortalecimento da construção de lutas pela classe trabalhadora. Nesta direção, Iamamoto (2006, p. 79) “aponta o assistente social como um agente que exerce a função de

um educador político; um educador comprometido com uma política democrática ou um educador envolvido em uma política dos donos do poder”.

Isto porque, sendo uma profissão interventiva, o trabalho do assistente social impacta diretamente o cotidiano dos sujeitos. E, nesta intervenção há inúmeras possibilidades de problematizar o que é naturalizado, de coletivizar o que é individualizado, de mobilizar aquilo que é fragmentação. Ao tratarmos do compromisso da profissão com a construção de uma sociedade livre de todas as formas de exploração e opressão já está exposto, de certa forma, o combate ao racismo, no entanto, gostaríamos de dar ênfase a esse aspecto considerando que não é possível pensar uma sociedade anticapitalista que não seja antirracista, principalmente pensando o processo de formação social brasileiro.

O debate das relações étnico-raciais no Serviço Social não é algo recente. Desde os anos 80 temos mulheres negras construindo a luta antirracista na profissão e também fora dela, no movimento negro e nas entidades da categoria (Abepss, 2018).

No entanto, apesar de não ser recente, as entidades da categoria, nos últimos anos, tem se comprometido com o debate de forma mais incisiva. São exemplos de algumas ações: a Campanha de Assistentes Sociais no Combate ao Racismo, a construção do documento Subsídios para o debate étnico-racial na formação em Serviço Social pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS e da articulação da Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social - ENESSO com a chamada: “Numa sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista”. A realização do Seminário Nacional de Formação Profissional e Movimento Estudantil de Serviço Social - A virada agora é Preta! 40 anos do Congresso da Virada: por uma práxis antirracista. O lançamento da Nota técnica sobre o trabalho de assistentes sociais e a coleta do quesito Raça/Cor/Etnia.

Diversos trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses têm sinalizado como no âmbito da formação há uma ausência do debate das relações étnico-raciais. Fato sinalizado, por exemplo, por Rocha (2014), que discute os impactos que essa ausência no debate e nas produções provoca na formação profissional. Na pesquisa realizada por Oliveira (2015) a autora analisou os projetos político pedagógicos, matriz curricular e ementas das disciplinas dos cursos de Serviço Social de 24 Instituições de Ensino Superior e constatou que as relações étnico-raciais estão majoritariamente nos currículos como disciplinas optativas ou em disciplinas que abordam várias temáticas, o que compromete o processo a qualidade do debate.

Na análise de Correia e Alcantara (2022) nos últimos 10 anos houve um avanço significativo no debate das relações étnico-raciais na profissão. As autoras afirmam também que um dos debates presentes na categoria é a necessidade do amadurecimento da discussão do racismo no contexto de formação profissional, visto que diversos acontecimentos históricos são abordados a partir de perspectivas que negligenciam a luta, a resistência e toda a construção da população negra.

Isto pode ser identificado, por exemplo, no debate acerca da política social que é majoritariamente associada à Lei Eloy Chaves, o que desconsidera a existência e as contribuições dos trabalhadores negros neste processo. Em contraposição a isto, Ferreira (2020) apresenta uma leitura crítica do surgimento da política social com base nas relações étnico-raciais que estruturam a sociedade brasileira.

No entanto, sabemos que não são as produções como a de Ferreira que são majoritariamente utilizadas como referencial no processo de formação profissional. E nesta direção Correia e Alcantara (2022, p. 38-39) ressaltam a necessidade de romper com o racismo acadêmico.

O que chamamos aqui de racismo acadêmico é a ocultação sistemática de autores(as) negros(as) e suas produções. Boa parte das produções intelectuais sobre a formação da sociedade brasileira utilizadas em nossa formação profissional são de autores(as) brancos(as). Com isso, não negamos as suas contribuições, no entanto consideramos que esse movimento dificulta a compreensão da realidade de forma ampla, levando em conta suas múltiplas determinações.

Nesta direção, Almeida (2023) analisa a produção do conhecimento no Serviço Social e apresenta os dados acerca da quantidade de teses e dissertações que tratam das relações étnico-raciais no

período de 2012 a 2022. Com a pesquisa é possível afirmar que há um crescimento exponencial de 2019 a 2022, mas dada a centralidade da temática para compreender a formação social brasileira e seus rebatimentos na contemporaneidade é um número ínfimo de produções considerando a década de análise. Além da produção, Almeida (2023) analisa também os currículos de 36 Programas de Pós-Graduação em Serviço Social, dos 36 programas apenas 1 tem a disciplina de relações étnico-raciais como obrigatória, 19 programas oferecem disciplinas como optativas ou eletivas, o que vai na contramão dos documentos e orientações produzidas pela ABEPSS acerca da necessidade e importância de adesão de disciplinas obrigatórias e também de uma abordagem que trate as relações étnico-raciais como forma de análise e não como recorte.

Sobre a abordagem das relações étnico-raciais na graduação e na pós, Madeira (2022, p. 84) acrescenta:

Ao observar alguns cursos de graduação e pós-graduação, é possível identificar ainda silenciamentos dos assuntos concernentes às relações étnico-raciais e Serviço Social no currículo do curso de Serviço Social, sendo a questão racial menosprezada, silenciada, ou mesmo lida de forma equivocada num viés de um raso culturalismo. É preciso asseverar que, mesmo sem ter espaço legitimado, um certo número de professores/as e estudantes tematizou a questão racial da forma como foi possível fazer. Mas nada melhor do que garantir institucionalidade, ocupar espaços na estrutura do currículo, fazer parte do projeto pedagógico, reafirmar a presença no projeto ético-político dessa categoria profissional.

Nos últimos anos temos tido avanços significativos no debate, isto se dá, dentre várias questões, à aprovação da lei de cotas e à presença de estudantes negras no ensino superior, “de objetos a sujeitos de pesquisa”, como aponta Giovana Xavier (2019). Na análise de Gomes, Silva e Brito (2021) acerca da aprovação da lei de cotas, os autores mencionam diversas mudanças e conquistas advindas do acesso da população negra e periférica ao ensino superior. Dentre elas sinalizam a questão da produção teórica:

a adoção da Lei 12.711/12 visibilizou ainda mais nas instituições públicas de ensino superior uma produção epistemológica que deu nova vida e ânimo à extensão, ao ensino, à pesquisa e à internacionalização. Vários conceitos e categorias analíticas com os quais estamos comodamente acostumados a trabalhar têm sido indagados pela juventude negra, periférica, quilombola, do campo, indígena, trans que chegou por direito ao ensino superior, trazendo a sua corporeidade, sua experiência estética, outros conceitos, outros autores e autoras, outras indagações advindas das suas experiências sociais. Isso tem feito a universidade repensar a sua relação com o conhecimento (Gomes; Silva; Brito, 2021, p. 10).

Além disso, é necessário ressaltar a importância dos coletivos, frentes e outros movimentos que fizeram e fazem o tensionamento e o enfrentamento necessário para a construção da luta antirracista em diferentes espaços. Resgatar a trajetória e o caminho construído pela população negra na diáspora é fundamental para conseguirmos enfrentar os desafios do presente como tão bem nos ensina Sankofa<sup>3</sup>.

Assim, é com a esperança das conquistas e a certeza dos desafios que afirmamos que a aprovação da lei de assistentes sociais nas escolas de educação básica se apresenta ora como possibilidade de fortalecimento da luta antirracista, ora como manutenção do pacto narcísico da branquitude, a depender da perspectiva teórica, metodologia e política que orienta o exercício de cada profissional (Bento, 2022) No entanto, apesar dos desafios, este campo está em aberto, o que significa que podemos disputá-lo.

## SERVIÇO SOCIAL, EDUCAÇÃO E RACISMO

Após praticamente 20 anos de luta, foi aprovada a lei 13.935/2019 que prevê a inserção de psicólogas/os e assistentes sociais na rede de educação básica. Esta é uma grande conquista do Serviço Social e da Psicologia brasileira, mas é também uma conquista da educação, que há tantos anos vem sofrendo sucessivos ataques.

Cada conquista traz em si novos desafios, sabemos que só a aprovação da lei não garante o direito, mas ela é um passo importante nesta luta que se mantém para garantir o financiamento, as formas e condições de ingresso, a inserção nas equipes multiprofissionais e construção deste trabalho.

<sup>3</sup> É um adinkra que significa voltar e pegar o que perdeu. Envolve voltar, olhar o passado para construir o futuro.

Neste momento, nos ateremos a pensar e traçar aqui algumas estratégias, possibilidades e intervenções do exercício profissional das/os assistentes sociais. Para isso, é preciso sinalizar qual a perspectiva de educação que nos orienta e a quem ela serve. Desde os primórdios da profissão, há uma preocupação com a formação da classe trabalhadora, no sentido de adaptá-la às necessidades de reprodução do capital. Aqui, a relação com a educação se dá a partir de uma perspectiva colonial de controle e imposição. Segundo Mészáros (2002, p. 45) “Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou ‘consenso’ quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados”.

Como apontado por Mészáros, a educação numa sociedade capitalista desempenha uma função importante na manutenção e reprodução desse sistema e o faz, dentre outras formas, por meio do ensino formal em que o que é ensinado é uma história única, como nos diz Adichie (2019), que domina, controla e subalterniza. Assim, “a educação hoje se inscreve em um amplo processo de desumanização, a serviço da barbárie, assumindo uma feição moderna. A política educacional não se estrutura como forma de assegurar modos autônomos de pensar e agir” (CFESS, 2013, p. 20).

Neste sentido, vemos, por exemplo, como a educação formal nunca foi um espaço pensado para a população negra. Pelo contrário, houve sempre muito investimento para que os negros ficassem longe das escolas e academias. Utilizando, inclusive, de legislações e leis para impedir o acesso. No pós-abolição temos a Constituição de 1934 que previa uma educação eugenista e há dados e registros de escolas que dificultavam ou simplesmente vetavam a matrícula de pessoas negras, ainda que estas tivessem condições financeiras. Este processo acontece não sem resistência. De acordo com Domingues (2008) o Movimento Negro teve várias iniciativas de construção de escolas e sempre se articulou em defesa da educação para a população negra.

Compreender a forma como historicamente a população negra foi afastada desse espaço escolar e de condições básicas de existência é fundamental para entender como hoje essa mesma população é afetada por estes processos.

Os dados acerca da evasão e de crianças fora da escola mencionados anteriormente também evidenciam que, ainda hoje, o acesso e a permanência de crianças, adolescentes e jovens não é garantida. Ainda que na lei esteja previsto que a educação é um direito de todos, na realidade sabemos bem que não é garantia quando se é negro e pobre. Aqui nos propomos a pensar a educação como esse direito violado, mas como bem apontado por Eurico (2023, p. 20). “parte expressiva das nossas crianças e adolescentes têm seus direitos básicos violados, entre eles o direito básico à segurança alimentar e nutricional”.

Todos esses dados e informações não são considerados pelas escolas. Há um silenciamento, uma negação de todo esse processo histórico e da realidade atual, mediada pela questão do mito da democracia racial. E assim acrescenta Bento (2022, p. 77-78).

Não é apenas por atos discriminatórios que se verifica se uma instituição é racista, mas também por taxas, números de profissionais, prestadores de serviço, lideranças e parceiros com perfil monolítico, em que não se vê a diversidade. Nas escolas, por exemplo, sempre professoras e gestoras brancas, brinquedos e livros didáticos, planos de aula, projetos político pedagógicos que dialogam exclusivamente com a branquitude. É na organização da instituição, ao longo da história, que se constrói a estrutura racista. É na escolha exclusiva de perspectivas teóricas e metodológicas eurocêntricas que se manifesta a branquitude. Elementos da cultura negra e indígena, quando presentes no currículo, não são reconhecidos como tais ou estão estigmatizados.

Esta é uma realidade na maioria das escolas públicas brasileiras. De acordo com a pesquisa de Cavalleiro (2012), ao observar o cotidiano da sala de aula da educação infantil, foi possível constatar inúmeros episódios de racismo na relação entre professor e aluno e entre as próprias crianças. Os professores, ao presenciar estas situações foram omissos e coniventes.

O impacto da discriminação racial na vida e crianças e adolescentes negros se evidencia na evasão escolar, sempre maior para esse grupo, e também no desempenho educacional prejudicado por diferentes fatores, dentre eles a qualidade das escolas frequentada por esse grupo, a qualidade dos materiais e equipamentos

disponíveis, o acesso a internet, enfim, uma situação de desigualdade que ficou escancarada na pandemia da covid-19 (Bento, 2022, p. 105).

De acordo com a pesquisa realizada pela Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica - IPEC, o local em que as pessoas mais foram vítimas do racismo foi no ambiente escolar (G1, 2023). Isto porque, vivemos em uma sociedade estruturalmente racista em que a escola desempenha um papel fundamental no seu processo de reprodução. É, sobretudo, na escola que crianças negras têm, mais uma vez, sua história negada, seus ancestrais apagados, a luta dos seus povos diminuída e até esquecida. É na escola que crianças negras já veem os seus em posições de trabalho socialmente lidas como inferiores. É na escola que a violência acontece e os professores se silenciam. Acerca desse processo de racismo na escola Reichmann, (1995, p. 503) acrescenta:

A baixa performance dos alunos é reforçada e perpetuada por esses estereótipos negativos, em muitos casos levando as crianças à internalização de auto-imagens negativas. Trindade examinou, em pesquisa sobre o comportamento dos professores primários do Rio de Janeiro, como as escolas discriminam. Ela encontrou professores que desprezaram as crianças negras como sofrendo 'privação cultural', 'falta de alimentação', 'deficiência de linguagem', e 'necessidades emocionais'. (...) Em um outro estudo, sobre professores, alunos e livros escolares, Vera Figueira também apontou que estereótipos negativos estão consistentemente ligados a negros – pelos professores, pelos livros pedagógicos, e por outros estudantes. Trindade sumariza: (...) 'As crianças são simbolicamente massacradas, porque os estudantes, especialmente nossos negros, estudam em escolas públicas que produzem neles a sensação de inferioridade e ausência de pertencimento em relação à nossa sociedade, dificultando-lhe a mobilidade social e cristalizando, naturalizando as desigualdades.

Muitas são as expressões que o racismo assume no espaço escolar e vários são os rebatimentos na vida de crianças, adolescentes e jovens negros. É a evasão que acontece porque precisa trabalhar, é por não ser reconhecido como sujeito, por ser vítima de inúmeras violências e obter dos professores o silêncio como resposta e poderíamos enumerar aqui uma série de fatores que estão totalmente relacionados com o racismo e sua contínua reprodução. Esse silêncio, que mencionamos diversas vezes, é a expressão do pacto da branquitude, pois como nos diz Passos (2023, p. 6) "Não existe neutralidade e, por isso, se não ocupa o lugar de alvo, certamente se beneficia da destruição do outro". E por isso nos cabe questionar: Que Serviço Social para qual educação?

Até aqui assinalamos como tem sido a realidade da educação brasileira de um modo geral. No entanto, como nos ensina Gomes (2017) o histórico do Movimento Negro tem muito a nos dizer ao pensarmos o processo de construção de estratégias e possibilidades da luta antirracista. São conquistas do Movimento Negro, de sua luta histórica em defesa da educação, a aprovação da Lei 10.369/2003 substituída posteriormente pela 11.645/2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional incluindo de forma obrigatória o ensino de história e cultura afrobrasileira e indígena. A aprovação da lei 12.288/2010 que institui o Estatuto da Igualdade Racial. A Política Nacional de Saúde Integral da População Negra de 2009. A lei 12.711/2012 que prevê o acesso ao ensino superior por meio da implementação das cotas.

A aprovação dessas legislações representam um marco no histórico de lutas do Movimento Negro. E, a partir do que já foi construído até aqui, continuar em luta para que, de fato, as leis se cumpram. E é nesta dimensão que o trabalho do assistente social se insere. Ao fazer parte das equipes multiprofissionais da educação básica, a/o assistente social pode construir o seu exercício profissional pautado em todos esses documentos, trazendo propostas e pensando alternativas para a efetivação do ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena.

A presença dessas(es) profissionais no ambiente escolar contribui para o aprimoramento de processos fundamentais: ajuda a desenvolver, implementar e reformular currículos, projetos pedagógicos, políticas e procedimentos educacionais; aperfeiçoa métodos, técnicas e instrumentos adequados para subsidiar a formulação e o replanejamento de planos escolares; apoia a qualidade de vida da comunidade escolar, atuando nas ações e projetos de enfrentamento aos preconceitos e à violência na escola (CFP/CFESS, 2019, p. 6).

Neste sentido, para que essa construção seja possível, é necessário que tenhamos como parâmetro, outra perspectiva de educação, pois não é simplesmente incluir a temática nos currículos, mas pensar

de que forma isso será feito. É repensar o papel da escola, do conhecimento, dos saberes. É preciso romper com a história única (Adichie, 2019).

Acerca das contribuições que o Serviço Social e a Psicologia podem trazer para o ambiente escolar os conselhos afirmam: “contribuem para a elaboração de estratégias que garantam aprendizagem de qualidade para todas(os) as(os) estudantes, sob uma perspectiva plural e inclusiva, considerando suas diferenças, desigualdades e dificuldades” (CFP/CFESS, 2019, p. 9).

Para elaborar essas estratégias é preciso ter um olhar de totalidade, uma análise que considere o contexto e a realidade em que essa criança ou adolescente está inserido, mas que, ao mesmo tempo, não individualize o que é coletivo e que não coloque como problema as diferentes formas de ser, existir, pensar e se relacionar, mas que traga como o racismo, a violência, a LGBTQIAPN+fobia, a intolerância, o capacitismo, a gordofobia, o machismo e todas as formas de opressão e exploração são o problema.

Um aspecto importante é a atuação no “processo de inclusão e permanência dos alunos com necessidades educativas especiais na perspectiva da inclusão escolar”(CFP/CFESS, 2020, p. 31). Neste ponto, há um debate urgente e necessário da luta anticapacitista. Que haja o olhar atento para que todos possam existir em liberdade, sem serem discriminados e ou diminuídos por seus corpos, deficiências, entre outros. E que também haja comprometimento para exigir e lutar por mudanças necessárias na estrutura, no material a fim de garantir as condições para permanência e potencialização dos alunos.

Outro elemento apontado pelos Conselhos é a contribuição no que se refere ao acesso e permanência na escola. Mais uma vez, é preciso ressaltar que não é possível falar em acesso e permanência sem compreender quem historicamente teve esse direito violado, sem se atentar ao fato de que são majoritariamente as crianças negras que estão fora das escolas, que evadem porque precisam trabalhar ou ajudar os outros irmãos. Garantir a permanência é também pensar numa escola que acolha e respeite os saberes e a trajetória de cada criança/adolescente.

Um horizonte de intervenção que também se coloca ao Serviço Social é a relação com as famílias. Na cartilha elaborada pelos Conselhos temos: “Contribuir no fortalecimento da relação da escola com a família e a comunidade, na perspectiva de ampliar a sua participação na escola” e:

“Criar estratégias de intervenção frente a impasses e dificuldades escolares que se apresentam a partir de situações de violência, uso abusivo de drogas, gravidez na adolescência, assim como situações de risco, reflexos da questão social que perpassam o cotidiano escola” (CFP/CFESS, 2020, p. 31-32).

Nesta dimensão é necessário pensar que as estratégias não devem se pautar na culpabilização da família e na sua responsabilização por processos que são responsabilidade do Estado. Mais uma vez, uma perspectiva antirracista é fundamental para que a escola não reproduza o discurso de guerra às drogas, quando na verdade sabemos que é guerra ao povo negro (Paula, 2022).

Outro ponto que cabe destaque é o compromisso da/o assistente social com “estimular a organização estudantil em estabelecimentos de ensino e na comunidade por meio de grêmios, conselhos, comissões, fóruns, grupos de trabalhos, associações, federações, formas de participação social” (CFP/CFESS, 2020, p. 40). Contribuir com a construção e fortalecimento desses espaços permite que todos tenham a possibilidade de construir a educação desejada. É uma oportunidade também para que a comunidade participe, que a escola conheça os movimentos e organizações presentes no território, sua forma de luta, suas pautas, construindo os diálogos necessários com o que já foi construído e fortalecendo sua continuidade. Conhecer a história, os sujeitos e o processo de construção, identificar os movimentos sociais que já existiram e os que ainda existem, se tem Congada, como que Movimento Negro se deu nessa localidade ou se não teve essas expressões quais os motivos, este também é um caminho possível para construção da luta antirracista.

O intuito de trazer as contribuições que o Serviço Social e a psicologia têm para atuar nas escolas da educação básica relacionado com a construção da luta antirracista é exatamente evidenciar que não é possível pensar em uma educação “para além do capital” que não seja, de fato, antirracista. No percurso deste trabalho, questionamos sobre qual a perspectiva de educação que nos orienta e aqui

não nos interessa a definição de qual seria essa educação, mas como ela se faz. E as possibilidades e contribuições apontadas evidenciam que a educação libertadora não se faz só. É construída por muitos, por diversos, pela escuta e pela coletividade.

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura de mente e de coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é uma educação como prática da liberdade (hooks, 2017, p. 273).

Que possamos construir uma escola que seja espaço de construção, de luta, de resgate de saberes ancestrais, de valorização da vida, da natureza. Um espaço em que todos possam existir sendo quem são, sem medo e sabendo de toda a potência que existe no diverso. Que a educação possa fortalecer as sementes, para que elas cresçam e floresçam. E isto, só é possível se fizermos da escola um espaço seguro para transgredir e não obedecer.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim desse trabalho, é possível afirmar com base nos dados apresentados que a inclusão de assistentes sociais na educação básica requer necessariamente um investimento coletivo no processo de formação continuada antirracista desses profissionais.

Como exposto, as entidades da categoria têm se mobilizado e pautado um direcionamento antirracista, mas este debate não está consolidado no processo de formação profissional, temos avançado, mas como apresentado nas pesquisas, a matriz curricular, a estruturação das disciplinas e o processo de formação profissional não se constitui estruturalmente antirracista.

Este é um desafio. Como ter profissionais antirracistas construindo a luta nas escolas se esses profissionais não tiveram uma formação que possibilitasse isso? Como pensar a reestruturação dos currículos, sugerir propostas no projeto pedagógico, disponibilizar formação para a comunidade escolar numa perspectiva antirracista se não conhece autores negros, se não teve esses referenciais e arcabouço teórico durante a graduação?

Neste sentido, a inserção da/o assistente social nas escolas abre caminhos para continuar uma luta anterior do Movimento Negro e abre também a possibilidade do Serviço Social construir, por meio da educação, uma outra perspectiva de profissão junto à comunidade. Mas, para que isto aconteça é necessário formação de qualidade para os que virão e formação continuada e de qualidade para reparar os danos de uma formação que não foi antirracista.

Por fim, no percurso de um estudo, sempre somos confrontados com novas questões que nos conduzem a reformular as nossas perguntas e nisto alimentamos o movimento da pesquisa. A realização deste estudo possibilitou visualizar alguns caminhos abertos por nossos ancestrais e desafios que se colocam à sua realização. Isto não nos faz desacreditar da potencialidade desse exercício profissional. Pelo contrário, nos conduz à luta em defesa de uma profissão que ou será antirracista ou será responsável também pelo derramar do sangue de crianças e adolescentes negros. Lutamos por uma educação antirracista ou estaremos contribuindo com a evasão de crianças negras da escola. O caminho está aberto e em disputa, cabe-nos escolher para quem servirá o nosso trabalho e que tipo de educação vamos defender e construir.

## REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Subsídio para o debate sobre a questão étnico-racial no Serviço Social**. ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, 2018. Disponível em: [https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/subsidio\\_debate\\_uestao\\_etnico\\_servico\\_social-201812041419427146430.pdf](https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/subsidio_debate_uestao_etnico_servico_social-201812041419427146430.pdf). Acesso em: 22 maio 2023.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. tradução Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALMEIDA, Sheila Dias. **Unidade no diverso ou inclusão sem pertencimento?** Análise da Educação Superior e das políticas de ações afirmativas nas pós-graduações em Serviço Social no Brasil. 2023 229 f. (Doutorado em Serviço Social) Faculdade de Serviço Social. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: Plataforma Sucupira (capes.gov.br). Acesso em: 14 jul. 2023.

BARROCO, Maria Lucia Silva. TERRA, Sylvia Helena. **Código de Ética do/a Assistente Social Comentado**. Conselho Federal de Serviço Social - CFESS (organizador). São Paulo: Cortez, 2012.

BASAGLIA, F. **A instituição negada**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394/96, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: L13935 (planalto.gov.br). Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Presidência da República - **Casa Civil**, 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm). Acesso em: 02 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: L12711 (planalto.gov.br). Acesso em: 17 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 dez. 2019. Disponível em: L13935 (planalto.gov.br). Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 601, de 23 de setembro de 1850. Dispõe sobre terras devolutas. Presidência da República - **Casa Civil**, 1850. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L0601-1850.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L0601-1850.htm). Acesso em: 5 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: L8069 (planalto.gov.br). Acesso em: 12 ago. 2023.

CARTA CAPITAL. **Mais de 70% dos jovens de 14 a 29 anos que abandonam a escola são pretos ou pardos**. Carta Capital, 2023. Disponível em: [https://www.cartacapital.com.br/educacao/mais-de-70-dos-jovens-de-14-a-29-anos-que-abandonam-a-escola-sao-pretos-ou-pardos/#google\\_vignette](https://www.cartacapital.com.br/educacao/mais-de-70-dos-jovens-de-14-a-29-anos-que-abandonam-a-escola-sao-pretos-ou-pardos/#google_vignette). Acesso em: 02 jul. 2023.

CASSERES, L. O racismo como estruturante da criminologia brasileira. In: MAGNO, P.C.; PASSOS, R.G. (Orgs.). **Direitos Humanos, Saúde Mental e Racismo**: diálogos à luz do pensamento de Frantz Fanon. Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2012.

CFESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Brasília, 2013. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS\\_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf). Acesso em: 18 ago. 2023.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: Mito Fundador e Sociedade Autoritária**. São Paulo: Editora Schwarcz S.A., 2000.

Conselho Federal de Psicologia (Brasil). A (o) psicóloga (o) e a (o) assistente social na rede de educação básica: orientações para regulamentação da lei 13.935, de 2019. Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Serviço Social. Brasília: **CFP**, 2020. Disponível em: [manualassistenciaisocialpsicologo2020.pdf](http://manualassistenciaisocialpsicologo2020.pdf) (cfess.org.br). Acesso em: 18 jul/2023.

Conselho Federal de Psicologia (Brasil). **Psicologia e Serviço Social na educação básica. Lei 13.935/2019. Essa luta tem história**. Brasília: **CFP**, 2019. Disponível em: [32985\\_Educacao\\_Basica\\_Cartilha\\_A5\\_WEB.pdf](http://32985_Educacao_Basica_Cartilha_A5_WEB.pdf) (cfp.org.br). Acesso em: 18 jul/ 2023.

CORREIA, Aline Nascimento Santos; ALCANTARA, Itamires Lima Santos. Serviço Social e questão racial no Brasil: aportes para o debate. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v. 146, n. 1, p. 56-74, 2023. Disponível em:

SciELO - Brasil - Serviço Social e questão racial no Brasil: aportes para o debate Serviço Social e questão racial no Brasil: aportes para o debate. Acesso em: 11 jul. 2023.

DOMINGUES, Petrônio. **Um “templo de luz”**: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 39 set./dez. 2008. Disponível em: RBE 39.indd (scielo.br). Acesso em: 7 jul. 2023.

ÉPOCA NEGÓCIOS. **Crianças no trabalho doméstico são 94% meninas e 73% negras**. Época Negócios, [março de 2016]. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Brasil/noticia/2016/03/epoca-negocios-criancas-no-trabalho-domestico-sao-94-meninas-e-73-negras.html>. Acesso em: 18 jul. 2023.

EURICO, Marcia Campos. **Racismo na infância**. São Paulo: Cortez, 2020.

EURICO, Márcia. Racismo como fator de risco na vida de crianças e adolescentes. In: FÁVERO, Eunice.; NOVA, Adeildo. **Racismos, infâncias e juventudes** : entre a (des)proteção, o extermínio e a educação. São Paulo: EDUC: PIPEq, 2023, p. 14-29.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, Gracyelle Costa. **Raça e nação na origem da política social brasileira: União e Resistência dos trabalhadores negros**. 2020. 300f. (Doutorado em Serviço Social). Faculdade de Serviço Social. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: Plataforma Sucupira (capes.gov.br). Acesso em: 14 jul. 2023.

G1. **Ambiente escolar é o mais citado por brasileiros entre os locais onde já sofreram o racismo, diz pesquisa**. G1, publicado em 15 de agosto de 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/08/15/ambiente-escolar-e-o-mais-citado-por-brasileiros-entre-os-locais-onde-ja-sofreram-o-racismo-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 18 de agosto de 2023.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma.; SILVA, Paulo.; BRITO, José. **Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios**. Educ. Soc., Campinas, v. 42, e258226, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3PyCNZ5FhDNjjchnPBGKhJw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 de nov. 2022.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos/ organização Flávia Rios, Márcia Lima**. - 1ª ed. - Rio de Janeiro; Zahar, 2020.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WWF Martins Fontes, 2017.

IAMAMOTO, Marilda. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2006.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2015.

IBGE. **Brasil tem 46% das crianças e adolescentes em trabalho infantil**. Agência Brasil, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2020-12/ibge-brasil-tem-46-das-criancas-e-adolescentes-em-trabalho-infantil#:~:text=Entre%20as%20crian%C3%A7as%20e%20adolescentes%20em%20situa%C3%A7%C3%A3o%20de,dos%205%20aos%2017%20anos%20de%20idade%20%2860%2C8%25%29>. Acesso em: 02 jul 2023.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MADEIRA, Maria Zelma de Araújo. Avanços e desafios do debate sobre a questão racial no Serviço Social. **Temporalis**, Brasília, v. 22 n. 44 (2022): Serviço Social na América Latina: história, projetos e direção ético-política.p.75-90, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/39047>. Acesso em: 18 jul. 2023.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **MTE resgatou 702 crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil em 2023**. Gov.br, [junho de 2023]. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/noticias-e-conteudo/2023/junho/mte-resgatou-702-criancas-e-adolescentes-em-situacao-de-trabalho-infantil-em-2023>. Acesso em: 28 jul. 2023.

MOURA, Clóvis. **Quilombo: resistência ao escravismo**. São Paulo: Ática, 1981.

NETTO, José Paulo. **A construção do Projeto Ético Político do Serviço Social. Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional.** (Brasília, CFESS/ABEPSS/CEAD/UnB, 1999). Disponível em: <https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/a-construcao-do-projeto-eticipolitico-do-servico-social-201608060411147630190.pdf>. Acesso: 22 maio 2023.

OLIVEIRA, J. M. **A transversalidade da questão étnico-racial nos currículos dos cursos de graduação em Serviço Social das universidades federais brasileiras.** 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) — Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

PASSOS, Rachel Gouveia. Prefácio. In: FÁVERO, Eunice.; NOVA, Adeildo Vila. **Racismos, infâncias e juventudes: entre a (des)proteção, o extermínio e a educação.** São Paulo: EDUC: PIPEq, 2023, p. 6-8.

PASSOS, Rachel Gouveia. **“Na mira do fuzil”:** a saúde mental das mulheres negras em questão. - 1ª ed. - São Paulo: Hucitec, 2023.

PAULA, Tadeu de. **Guerra às drogas e redução e danos: tecendo o comum nas encruzilhadas do SUS.**São Paulo: Hucitec, 2022.

REDE BRASIL ATUAL. **Mortalidade materna:** mulheres negras têm taxa de óbitos que supera em 78% a de mulheres brancas. Rede Brasil Atual, 2021. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/saude-e-ciencia/mortalidade-materna-mulheres-negras-supera-78-obitos-mulheres-brancas/>. Acesso em: 18 ago. 2023.

REICHMANN, Rebecca. Mulher negra brasileira: um retrato. In: **Revista Estudos Feministas**, vol.3 nº 2, 1995. Disponível em: Mulher negra brasileira um retrato (fcc.org.br). Acesso em: 18 jul. 2023.

ROCHA, R. F. **A incorporação da temática étnico-racial no processo de formação em Serviço Social: avanços e desafios.** 2014. Tese (Doutorado em Serviço Social) — Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SAMPINET. **Negros são 71,7% dos jovens que abandonam a escola.** Sampi.net.br, 2020. Disponível em: <https://sampi.net.br/bauru/noticias/2127100/nacional/2020/07/negros-sao-71-7--dos-jovens-que-abandonam-a-escola>. Acesso em: 02 jul.2023.

UNICEF. **Vidas Adolescentes Interrompidas:** Homicídios na Adolescência no Brasil. Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14811/file/vidas-adolescentes-interrompidas.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2023.

UOL NOTÍCIAS. **Mortes violentas de crianças e jovens sobem 7% em 2019, diz FBSP.** UOL Notícias, 2021. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/10/22/mortes-violentas-criancas-e-jovens-brasil.htm#:~:text=Do%20total%20de%20mortes%20violentas%20nessa%20faixa%20et%C3%A1ria%2C,e%20no%20Distrito%20Federal%20entre%202016%20e%202020..> Acesso em: 8 jul. 2023.

XAVIER, Giovana. **Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando sua própria história.** Rio de Janeiro, Malê, 2019.

YAZBEK, Carmelita. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social. In CFESS/ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais.** Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

## “A GENTE MORRE, MAS A ESPERANÇA FICA”: PRONTUÁRIO VIVO E AS MEMÓRIAS DE UMA ASSISTENTE SOCIAL NO SERVIÇO DE ACOLHIMENTO EM REPÚBLICA JOVEM

Camila Ribeiro Tomé<sup>1</sup>  
Dagoberto José Fonseca<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo foi construído a partir das reflexões de uma assistente social inserida no Serviço de Acolhimento Institucional na modalidade República Jovem. As narrativas da juventude em atendimento na República e no Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes (SAICA) são centrais neste trabalho, histórias atravessadas por intervenções e decisões de diversas esferas do poder público. Procuramos compreender qual o papel dos/as jovens nas decisões que foram tomadas sobre suas vidas até o momento, bem como dos registros produzidos sobre eles/as. Além das dimensões que integram a práxis profissional do Serviço Social – teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política, nos aproximamos das categorias “Identidade, oralidade, memória e ancestralidade”, que aparecem como um farol, sempre iluminando a direção. Por fim, compartilhamos um pouco da prática político-pedagógica do “Prontuário Vivo”, que reflete sobretudo a busca por uma postura profissional dialógica. Mais do que encontrar uma maneira correta de se fazer e de se pensar uma “política da mudança”, procuramos experimentar olhares que nos permitam questionar os caminhos trilhados até aqui. E alertamos, esse trabalho é uma denúncia, mas quer ser celebração.

**Palavras-chave:** Serviço Social; República Jovem; Referencial Teórico; Prontuário Vivo.

**ABSTRACT:** This article is based on the reflections of a social worker working in the Institutional Shelter Service in the “República Jovem” (House of Youth) modality. The narratives of young people in care at the Social Services Agency and the Institutional Shelter for Children and Adolescents (SAICA) are the focus of this work, stories crossed by interventions and decisions from various spheres of public administration. We aim to understand the role of young people in the decisions that have been made about their lives so far, as well as the records produced about them. In addition to the dimensions that make up the professional praxis of Social Work - theoretical-methodological, technical-operative, and ethical-political, we approach the categories “Identity, orality, memory, and ancestry”, which appear like a light, always enlightening the direction. Finally, we share a little of the political-pedagogical practice of the “Prontuário Vivo” (Living Records), which especially reflects the search for a dialogical professional stance. Instead of finding the right way of doing things and thinking about the “politics of change”, we seek to experiment with perspectives that allow us to question the paths we have taken so far. And we warn you, this work is a complaint, but it aims to be a celebration.

**Keywords:** Social Work; House of Youth; Theoretical Framework; Living Records.

### INTRODUÇÃO

Esse trabalho busca caminhos a partir da participação da autora na disciplina “Identidade, oralidade, memória e ancestralidade: teoria, metodologia e conceitos em Ciências Humanas – conhecimentos e saberes culturais”, ministrada pelo Prof. Dr. Dagoberto José Fonseca, no ano de 2021, no Programa de Pós- Graduação em Serviço Social da UNESP campus de Franca/SP. O que seria um simples trabalho de conclusão do curso, virou semente germinada e não para de crescer, contudo, a colheita só é boa quando é compartilhada, por isso estamos aqui.

O/a “usuário/a”<sup>3</sup> encaminhado/a via Política de Assistência Social chega bem antes de realmente chegar, principalmente quando se trata do acolhimento institucional. Chega pelo relatório, em uma

1 assistente social formada pela Unesp Franca, foi aluna especial na disciplina “Relações Étnico-Raciais na Sociedade Capitalista - no Brasil”, no Programa de Pós- Graduação em Serviço Social da UNESP campus de Franca/SP ” no ano de 2023, E-mail: [camilatome1@hotmail.com](mailto:camilatome1@hotmail.com).

2 Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP, São Paulo, SP, Brasil), pós-doutor em Educação pela Universidade de Campinas (Unicamp, Campinas, SP, Brasil), Professor (orientador) do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Serviço Social da Universidade Estadual Paulista (UNESP, São Paulo, SP, Brasil), E-mail: [dagobertojose@gmail.com](mailto:dagobertojose@gmail.com)

3 Termo de origem e significado duvidosos, mas corriqueiramente utilizado na práxis profissional.

reunião de discussão de casos, ou via contato telefônico. O modo não importa, é parte bem estabelecida do processo, o nome chega antes de quem o porta, a história chega antes de quem a vivenciou.

No atendimento no Serviço de Acolhimento em República Jovem<sup>4</sup> não é diferente, porém o que levou a assistente social ouvinte a redigir esse texto foram outras narrativas. Nelas, os/as “usuários” (jovens) traziam a ânsia de falar – e às vezes gritar - sobre os percursos do atendimento institucional anterior, sobre os atravessamentos aos quais foram submetidos/as ao longo dos anos, bem como sobre o movimento de afastamento e aproximação com suas famílias de origem. Procuramos compreender qual o papel dos/as jovens nas decisões que foram tomadas sobre suas vidas até o momento e os registros produzidos sobre eles/as.

Na primeira parte deste trabalho buscamos tecer reflexões, questionamentos e possíveis enfrentamentos. Partimos do lugar da/o assistente social que atua dentro das instituições de “controle estatal” na Política de Assistência Social e, pretendemos articular as dimensões que compõem o fazer profissional do Serviço Social (teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política).

Na segunda parte, pensaremos possibilidades para o trabalho no Serviço de Acolhimento em República Jovem, a partir das percepções e falas dos/as jovens que estão em atendimento e carregam as memórias do acompanhamento Institucional. Compartilharemos também, a construção do Prontuário Vivo, por não se tratar apenas de uma prática político-pedagógica, mas sobretudo de uma postura profissional dialógica.

A pesquisa da qual o artigo trata, foi realizada com o primeiro grupo de jovens a receber atendimento na unidade do Serviço de Acolhimento em República Jovem, inaugurada no ano de 2021. Portanto, os relatos de experiência sobre o Serviço de Acolhimento para Crianças e Adolescentes datam de um período anterior a 2021. Além deles, participaram da pesquisa duas jovens acolhidas no SAICA (Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes), que seriam integradas a República em poucos meses e foram acompanhadas pela assistente social autora deste texto. Optamos neste trabalho por nomes fictícios escolhidos pelos/as participantes.

Nosso objetivo é poder contribuir com a equipe da República Jovem, pela sintonia quanto a escolha de um caminho: a escuta ativa de quem tem muito a dizer, que vivenciou na prática o acolhimento institucional e traz consigo relatos e memórias de uma história que foi sentida e experimentada de modo real. Esperamos que este trabalho possa auxiliar o processo de avaliação deste serviço recém inaugurado e desejamos que possa ir além do contexto institucional específico que retrata. E alertamos: esse trabalho é uma denúncia, mas quer ser celebração.

Esse artigo é uma semente plantada coletivamente, produzido e debatido amplamente com nossos/as jovens. Deste modo, o contato não se limitou a aplicação do questionário semiestruturado. Realizamos também, alguns encontros individuais e em grupos, para pensar caminhos e possibilidades, a partir dos dados e reflexões que apareceram neste trabalho<sup>5</sup>.

Optamos por uma escolha lógica - respeitando o tempo de maturação dos conceitos e da coleta de dados - inicialmente não aprofundamos em alguns referenciais e discussões valiosas, pois não tivemos tempo de desenvolvê-las coletivamente. Essas questões estão relacionadas a: ancestralidade, formação profissional e construção do saber no curso de Serviço Social, família, criminalização da pobreza, racismos e relações étnico-raciais, gênero e sexualidade, hiper medicação no acolhimento e saúde mental. Além de passado e presente de um Brasil construído sob as bases da dominação, genocídio e saque cultural dos povos africanos e indígenas, dentre tantos outros fatores.

Para construir a base teórica do artigo trabalharemos com pensadores/as que dialogam sobre as consequências do colonialismo para a formação sócio-histórica, cultural, econômica e política do Brasil,

4 Serviço de Acolhimento desenvolvido em sistema de cogestão, que oferece apoio e moradia subsidiada a grupos de jovens de 18 a 21 anos em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social, com vínculos familiares rompidos ou extremamente fragilizados; em processo de desligamento de instituições de acolhimento, que não tenham possibilidade de retorno à família de origem ou de colocação em família substituta e que não possuam meios para autossustentação (Brasil, 2013).

5 Mediante “Termo de consentimento livre e esclarecido” assinado pelos/as jovens e pelas coordenações responsáveis pelo Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes e pelo Serviço de Acolhimento em República Jovem.

a construção de conhecimento sem a exclusividade do paradigma eurocentrado, e a “descolonização das mentes”. Talvez assim, possamos nomear uma percepção inicial, enquanto possibilidade alcançável, necessária e a caminho.

Partimos do pressuposto de não termos as respostas, pois como declarou Paulo Freire “o caminho se faz caminhando” (Freire, 1992). Contudo, nos reservamos o direito de escolher os caminhos por onde fluem os pensamentos, visto que, um barco sem direção é apenas levado pelo vento. Mais do que encontrar uma maneira correta de se fazer e de se pensar uma “política da mudança”, procuramos experimentar olhares que nos permitam questionar os caminhos trilhados até aqui.

A Educação Popular deu o alicerce para a realização dessa pesquisa de maneira participativa, orientou toda a trajetória profissional desta escritora e grande parte das ações na República. Resta dizer que, as “categorias” identidade, oralidade, memória e ancestralidade são como farol iluminando a direção.

## SERVIÇO SOCIAL: DIREÇÃO DO CONHECIMENTO, INTERVENÇÃO E PRODUÇÃO DE REGISTROS

“O segredo da sabedoria é a dúvida” (Mestre Carlos de Assumpção)<sup>6</sup>

Historicamente, o Serviço Social enquanto profissão surge ante a necessidade de dar resposta às expressões de questão social. No entanto, alinhadas às instituições detentoras do poder político, religioso, econômico e cultural-valorativo, as práticas profissionais tinham como foco o ajustamento e o controle dos indivíduos (Netto, 2017). No Brasil, em paralelo ao cenário de ditadura militar, a profissão passou por um movimento de reconceituação, introduzindo a teoria social crítica, de perspectiva marxista<sup>7</sup>.

O Serviço Social traz um legado de contradições, por um lado, as finalidades institucionais, muitas vezes coincidem com a preservação da ordem, com o controle social e com a reprodução da desigualdade, por outro lado, há um projeto ético-político profissional pautado em valores como emancipação, liberdade e autonomia. Esta equação produz respostas profissionais automatizadas, burocráticas e deixa de captar as expressões singulares e humanas, encobertas pela massificação das necessidades. Soma-se a isso o sucateamento dos serviços públicos - campo de disputa pela efetivação dos direitos sociais - e a intensificação e complexificação das expressões da questão social.

José Martí, figura icônica da independência cubana, afirmou: “O governo não é mais que o equilíbrio dos elementos naturais do país” (Martí, 1981). Neste sentido, surgem alguns questionamentos: se o Estado precisa atuar para que não seja reflexo da desigualdade do seu povo e ao mesmo tempo represente esse povo em sua composição, o que garante que nós, enquanto operacionalizadores da máquina estatal, não reproduzimos valores que não passam de instrumentos de controle? Quem está no comando? Quem está tomando as decisões? Quem está ouvindo e quem está falando?

Corre-se o risco, diante as tensões geradas pela insuficiência do poder público e a precarização do trabalho, que o profissional deixe de voltar seu olhar para os sujeitos que dão sentido ao existir da profissão. Por vezes, identifica-se o processo de vulnerabilização - sustentado socialmente - contudo,

<sup>6</sup> Um dos decanos da literatura afro-brasileira, hoje com seus 96 anos continua a visitar escolas com o “Sarau protesto”, levando rodas de poesia com objetivo de combater os racismos, apoiar a implementação da lei 10.639 e estimular crianças e jovens a ler e escrever.

<sup>7</sup> Ainda hoje a teoria social crítica de perspectiva marxista é predominante nos cursos de Serviço Social, bem como nas falas e ações das organizações coletivas que representam as categorias: estudantil e profissional. Não nos cabe aqui aprofundar ou questionar a “validade científica” ou “metodológica” dessa escolha, mas começamos com a ousadia de pincelar alguns acordos construídos socialmente que remontam a mentalidade colonial, e podem limitar a forma de se produzir conhecimento, viver em comunidade e a própria prática profissional, que transita entre o automatismo, o adoecimento e a indiferença. Não cremos que um regime único e universal de referenciamento possa dar conta da complexidade cultural e da desigualdade estrutural forjada por tanto tempo em nosso país. Infelizmente temos poucas linhas para desenvolver uma questão tão complexa, mas deixaremos a indicações de dois textos que podem auxiliar quanto a ampliação de referencial teórico, são os livros “As Mentiras do Ocidente” (Fonseca, 2022) e “O Perigo de uma História Única” (Adichie, 2019).

não se (re)conhece suas trajetórias de vida, seus caminhos de (re)existência, suas potências. Somos responsáveis pelo impacto de nossa intervenção profissional na construção de uma identidade atribuída aos/as jovens.

Natalia Homanoff (13 anos no SAICA<sup>8</sup>, ainda está por lá): é engraçado porque eu sempre escuto várias pessoas do Acolhimento falar assim “você tá aqui há mais tempo que eu, você sabe mais”, mas quando é questão de falar das minhas experiências elas não estão dispostas a ouvir (...) a gente se abre e depois usam isso contra nós...

Sol Silva (13 anos no SAICA, atualmente está na República): elas falam isso como se fosse bonito falar. É bonito falar isso?

Sol Silva: e eles falavam o que de mim? O Sol é um menino rebelde, mas ninguém explica porque eu era rebelde, então um profissional pega uma visão totalmente errada de mim, a visão de outro profissional. Eu estava ali explicando a minha história de vida pra ela, ela nem levou em consideração, “mas não interessa o que você tá falando, eu já li no seu prontuário”, eu sei quem é você antes mesmo de conversar comigo (...)

Arcana Jessy (7 anos no SAICA, ainda está por lá): se o muleque fala algo que surta porque eles não falaram porque ele surta sabe? Porque ele tá revoltado comigo? É a visão que tachou isso na mente, que a pessoa é isso, na verdade ela não é isso, ela é isso que você tachou. Ele não é aquele muleque que tá surtando, ele é um brincalhão sabe, só que ele não tá brincando, porque ele não tá brincando?

Naruto Eduardo (10 anos no SAICA, atualmente está na República): eles mandam que todo mundo é difícil, será que o juiz vai acreditar que todo mundo é difícil?

Quantos de nós podemos viver livres para escolher e confiar “no melhor” quando se tem uma lupa social mirando a própria cara? Com um histórico social que demarca o ser enquanto herança triste e não enquanto parte viva e consciente da própria história, com origens igualmente resistentes. Como respeitar o direito de escolha de pessoas que são rotuladas incapazes de decidir e assim aparecem em laudos psiquiátricos, pareceres técnicos e decisões judiciais? A dor vira agressividade descomedida. O descontentamento vira irritabilidade. A Saúde Mental vira hiper medicação. O despertar vira barraco e inadequação moral. Questionar direitos se configura como rebeldia e falta de controle. Nos parece faltar acolhimento. Parece.

Sol: acolhido novo, quando acaba de chegar eles gostam de passar muito medo, é medo psicológico (...) gente, o menino chega, e é assustador você aparecer em uma Instituição.

Natalia: eles já querem colocar na linha.

Sol: pra conseguir controlar.

Natalia: eu ficar falando sozinha não vai chegar a lugar nenhum.

Sol: isso que é o pior, eles veem a Natalia que é briguenta, mas eles não veem a Natalia que tá indignada, que a Natalia tá machucada com alguma coisa.

Sol: era muito mais fácil falar que o Sol era rebelde, daí eu também fui falando isso “o Sol que é rebelde”, tudo bem.

Natalia: “sabe porque eu ajo desse jeito? Sabe porque eu fico revoltada desse jeito? Porque vocês não me escutam, porque eu quero ter voz e o único jeito de falar com vocês é gritando, é berrando, é surtando pra ver se vocês me escutam, porque sentar com vocês... Não tá adiantando conversar.

Cintia Gomes (4 anos no SAICA, atualmente está na República): se eu não gritasse ninguém me escutava, me tachavam. Tipo assim, se eu quisesse alguma coisa na casa eu tinha que quebrar alguma coisa da casa.

Essas são histórias que ouvimos todos os dias e podem nos fazer refletir sobre o impacto das nossas ações (e decisões) na vida das pessoas que atendemos. Aqui trazemos indagações que dialogam diretamente com as dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política da nossa profissão: quais os conhecimentos que a/o profissional utiliza para a construção de sua análise e de seu “saber” sobre o sujeito atendido?

Os registros profissionais subsidiarão o acesso (ou a negação) a direitos humano-sociais. Qual a responsabilidade assumida pela/o profissional por esses registros em seu sentido ético, especialmente no que diz respeito ao “protagonismo”<sup>9</sup> destes sujeitos? Nossos registros imprimem um olhar hierarquizado, julgador e inacessível? Que linguagem utilizamos? Conseguimos ouvir a voz dos

8 Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes. Refere-se ao acolhimento provisório e excepcional para crianças e adolescentes sob medida de proteção prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente. Pode ser desenvolvido em unidades residenciais ou institucionais, cujas normativas de funcionamento estão previstas na Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (Brasil, 2013) e nas Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento para crianças e adolescentes (Brasil, 2009).

9 Palavra gasta, mas necessária.

sujeitos que atendemos e expressar sua própria manifestação, para além do nosso parecer técnico? Questionamos sobre como se sentem ao serem olhados pelas equipes e serviços e obtivemos as seguintes respostas:

Cintia: Como um saco de batatas, é a melhor descrição.

Natalia: como um cavalo que eles querem domar, eu acho que é isso.

Sol: Hoje em dia? hoje em dia é foda hein. Eu acho que eles fariam coisas básicas, eu acho não fariam nem mal nem bem.

Ao conversarmos sobre como se veem hoje, na vida, tivemos a surpresa da similaridade com as respostas anteriores. Isso nos mostra que, as questões não estão separadas e, a visão das/os profissionais colabora para a construção de suas identidades.

Cintia: como uns bonequinhos.

Natalia: eu me vejo muito injustiçada. Eu me vejo sem voz em relação ao que eles me fazem sentir.

Sol: é, a Natalia tem potência, mas é sem voz.

Natalia: eu sou uma pessoa que tem muita voz e eles me deixam totalmente sem voz, me deixa sem ânimo, sem força, é isso que eu me sinto em relação a isso.

É bem provável que finalizada a atuação profissional, no âmbito da demanda institucional, “o caso”, “o processo”, “o requerimento” se encerre. Todavia, os impactos daquela interferência estatal na vida dos sujeitos continuarão a afetá-los. Mencionaremos duas experiências específicas em que os/as jovens da República Jovem identificaram que: suas vidas foram atravessadas sem que tivessem possibilidade de ação, voz e reação, isso quando estavam no SAICA. O primeiro caso nos chama atenção, é a mudança repentina de casas. Em outra situação um dos jovens foi para a Fundação Casa, e reconhece que tal vivência é reflexo da ação do Serviço de Acolhimento<sup>10</sup>:

Cintia: tinha uma vez que eu tava dormindo fora daí quando eu cheguei na casa minhas coisas já estavam em outra casa, foi quando eu mudei da oito pra seis. A educadora não deixou eu entrar, já chamou o taxi pra eu ir pra outra casa (...) Quando eu fui pra casa nove, eu tive que tomar remédio, tive que tentar me matar pra eles me tirar daquela casa<sup>11</sup> (...) foi quando eu tentei me matar da primeira vez.

Sol: eu vou dar o exemplo desse negócio de atravessar a vida da gente. Ir pra Fundação foi uma coisa que atravessou e eu não tive direito de me defender (...) o coordenador do Acolhimento entrou pra falar com o promotor e ele ficou um bom tempo lá falando com o promotor (...) eu na sala de fora do promotor esperando. Eles conversaram por muito tempo e quando eu vi eles foram conversar com o policial e eu vi que o policial tava vindo na minha direção, e ele “mão pra trás”. Eu pus a mão e ele começou a me algemar, e eu meio que perdido assim. “Você não entendeu o que tá acontecendo?”, eu falei “não”, “você tá sendo preso” (...) O Promotor nem me conhecia, mas ele criou uma visão de mim seguindo os profissionais né, psicóloga e assistente social da época, acho isso muito sério, de o promotor não ter dado ouvido pra mim, só para os profissionais.

Sol, quando você retornou para o Acolhimento?

Eu era controlado. Eles ameaçavam em qualquer coisa, isso é a coisa mais ridícula do Acolhimento pra mim. Qualquer coisinha é Fundação e qualquer coisinha é polícia (...) polícia gera trauma. A gente morre de medo de polícia. Qualquer coisa era polícia. “Você tá falando alto comigo Sol? Você quer voltar para a Fundação Casa? É isso que você quer? Se quiser eu já falo para o promotor agora”. Então era tudo uma ameaça que me privava sabe (...) Eu não tinha direito de perguntar, de falar, de dar a minha opinião, essa foi a vez que fiquei mais privado na minha vida. Tanto é que a única vez que cortei meus pulsos mesmo foi nessa época, que era uma dor tão grande.

A depender da esfera estatal em que se atua e do público atendido, os sujeitos – e outras gerações das quais ele ascenda ou descenda, podem retornar à instituição. Nossos registros serão memórias que podem reproduzir e perpetuar uma cristalização sobre a história, bem como determinar possibilidades concretas para a vida desta pessoa ou de sua família.

<sup>10</sup> Isso precisa ser encaminhado junto aos responsáveis pelo ocorrido, o mínimo que deve existir é uma conversa sensata sobre tudo isso que é tão sério, Sol deseja dialogar sobre o ocorrido para que esta situação não se repita com outros/as adolescentes do Acolhimento.

<sup>11</sup> Na leitura coletiva do texto final deste trabalho, os/as jovens ficaram com muito receio desta fala ser interpretada como uma chantagem de Cintia para conseguir o que quer. Cintia chegou ao ponto de tentar se matar pra aliviar uma dor que está muito além, a mudança de casa só fez piorar toda a situação.

Quais memórias estamos produzindo? Elas expressam a complexidade da realidade social, da ancestralidade e da identidade das pessoas em atendimento e de suas famílias? Acreditamos que as citações falam por si.

Cintia: Eu não tive nenhum tipo de acompanhamento, eu só tive uma reunião com a minha avó depois que eu fui pro Serviço de Acolhimento pra ver se eu ia voltar ou não, eu não voltei. Eu mandei um monte de carta pra minha avó e minha vó não recebeu uma carta, isso eu achei muito errado. Ninguém nunca perguntou se eu queria ter visita, eu que ia na casa da minha avó.

Sol: Olha o jeito que eu sou, sou todo misturado, eu não conheço minhas tias porque eu não vivi com elas, eu não tenho uma história, em questão de família, de identidade, de origem, eu não tenho, eu não sei de onde eu vim (...) era uma coisa que eu questionava bem na época que eu pedia pra eles pra ver minha mãe, eu queria entender de onde eu vim. Eu nunca provei a comida da minha mãe, eu não sei o sabor da comida dela, eu não sabia do que ela gostava, do que ela não gostava, eu não sabia sobre a minha vó, o que eu sabia era tudo por papel, por exemplo isso que o povo falava que sua vó é perigosa, eu nunca vi ela ser perigosa. Sabe qual é a lembrança que eu tenho da minha avó? De eu sentado no colo dela e que ela tinha um pote de bala enorme em cima do armário e toda vez que eu chegava lá e falava “bença vó, bença vó”, e ela me entupia de bala, entendeu?

Arcana: (...) Mas eu acho muito errado mano, as mãe fica assim daí as vezes aconteceu os B.O. dela dos antepassados, daí ela acabou reproduzindo isso, eu acho que não soube separar e daí acabou agindo daquela forma com o filho porque daí não sabia como se controlar. Tipo assim é um ciclo né, eu vivi isso, eu vou continuar vivendo isso mano, a minha vida é assim, daí acostumou, daí fala assim “Eu vou continuar nessa linha reta”, daí teve a ideia de que a linha reta é o lugar melhor e ela não soube ir pro lado sabe, colocou na mente que a linha reta é o único caminho, não é o único caminho entendeu? Por isso que tem que acompanhar, eu chapo, não é só o acolhimento, é o mundo em si, mas o mundo ainda tem que ser mudado, que ser trabalhado, porque é muita doidera. Eu espero que um dia melhore, mas vai demorar ainda pro mundo melhorar, é igual eu falei “**A gente morre mas a esperança fica**”.

As ações no Serviço de Acolhimento se materializam na base a partir de acordos e intervenções firmados no PIA (Plano Individual de Atendimento)<sup>12</sup> e expressas no conjunto de documentos que irão compor o prontuário de cada criança e adolescente em acolhimento. Contudo, em muitos casos percebemos que tais registros não são construídos de forma participativa, com o “protagonismo” e participação da população atendida, enquanto escritores da própria história. Quando foram questionados sobre o PIA a resposta foi unânime: a primeira vez que ouviram falar deste termo foi com a equipe do serviço República:

Sol: o que elas tiram de base? O que as educadoras falam.

Willian: eu vou perguntar pro “E”<sup>13</sup> o que é PIA.

Sol: ele vai falar que é o que a galinha faz.

(risos)

Importante resgatar que o Código de Ética da/o Assistente Social pressupõe que nas suas relações com a população participante dos serviços a/o profissional deve fornecer, quando solicitado, informações sobre o trabalho desenvolvido e suas conclusões (Barroco; terra, 2012). Consta nas “Orientações técnicas para elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) de crianças e adolescentes em acolhimento”:

“A equipe do serviço de acolhimento é a principal responsável pela coordenação, elaboração e atualização do PIA. Contudo, o mesmo deve contar com a participação ativa da criança/adolescente acolhido (conforme o seu grau de desenvolvimento), de suas famílias, do(s) cuidador(res)/educador(res) responsável(is) pelos cuidados diretos no serviço de acolhimento, da família acolhedora e, quando for o caso, de pessoas da comunidade com vínculo significativo com a criança/adolescente” (Brasil, 2018).

Destaca-se aqui a entrevista e o estudo social, enquanto instrumentais que possuem não apenas a finalidade de coleta de dados objetivos (como composição familiar, informações que demonstrem

<sup>12</sup> Segundo consta nas “ORIENTAÇÕES TÉCNICAS PARA ELABORAÇÃO DO PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO (PIA) DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO”, o PIA “é um instrumento que norteia as ações a serem realizadas para viabilizar a proteção integral, a reinserção familiar e comunitária e a autonomia de crianças e adolescentes afastados dos cuidados parentais e sob proteção de serviços de acolhimento. A obrigatoriedade da elaboração do PIA está prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, atualizado pela Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009, e, ainda, na Resolução Conjunta CNAS/CONANDA nº 01, de 18 de junho de 2009 – Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes” (Brasil, 2018).

<sup>13</sup> Adolescente que está no SAICA (Serviço de Acolhimento Institucional para crianças e adolescentes).

acesso à renda e ao mundo do trabalho, etc.), mas também de escuta das narrativas de cada sujeito acerca de sua trajetória, história de vida e percurso sociofamiliar. É necessário, portanto, que o profissional reúna aprofundamento teórico e metodológico para articular essas narrativas e os atravessamentos subjetivos e objetivos que elas expressam.

Nos processos que envolvem a medida de acolhimento institucional, o assistente social precisa emitir parecer acerca da “capacidade” das famílias e suas condições para a reintegração da criança ou adolescente acolhido. Compreendemos que a provisão de cuidados infantis é uma prática social, histórica e cultural, que adquire diferentes concepções e modos de se materializar de acordo com o contexto temporal e local em que os sujeitos se encontram inseridos.

Contudo, é um grande desafio conseguir transpor a idealização higienista e eurocentrada que ainda perpassa a noção de “cuidados adequados”. E aqui, inserimos o conceito de “descolonização das mentes”<sup>14</sup> a partir de Romão e Gadotti (2012), que fazem um paralelo entre racionalidade e revolução, na vida e obra do educador pernambucano Paulo Freire e do revolucionário Amílcar Cabral, símbolo da independência em Cabo Verde e Guiné-Bissau.

Romão (2012, p.15) demonstra que tanto Freire, quanto Amílcar convergiam na ideia de que “nenhum povo, mesmo no período pós-colonial, consegue se livrar de seu colonizador, enquanto não se liberta também de seus referenciais teóricos, de suas premissas, de seus fundamentos, de seus paradigmas, enfim, de sua ‘Razão’. Para Paulo Freire esse processo se dá com a “Conscientização” e para Amílcar Cabral aparece como “Africanização dos Espíritos”.

Considerando a história do Brasil, abrir mão da mentalidade colonial é um processo decisivo, é uma escolha, é também uma dívida. As populações negras e indígenas passaram por violentos processos de dizimação, exploração, saque e opressão, por “apagamentos” concretos e simbólicos e, construíram o que hoje chamamos “Brasil”, em toda sua grandeza. Contudo, ainda ocupam lugares “duvidosos” nas relações sociais e de poder, nos espaços de decisão, na construção do que “é público”, no acesso a bens e serviços.

Ousamos dizer que esse “padrão de dominação” entre povos, pessoas e culturas ainda tem fome de crescer e, se auto convida para sentar à mesa, todos os dias. São estas populações que herdaram a herança da desigualdade social e econômica, seus descendentes hoje compõem as filas de espera dos serviços, programas e projetos na Política de Assistência Social. Em que medida nós estamos contribuindo realmente para mudar essa balança da injustiça?

Essa história não se inicia no colonialismo, mas há nele, pistas importantes para pensarmos a construção do Brasil no imaginário coletivo e global, nas relações sociais, étnico-raciais, políticas, econômicas, de trabalho, e tantos outros aspectos complementares da vida comum<sup>15</sup>. Tavares (2017) afirma que dois pilares dirigiram a ação dos chamados conquistadores no Brasil: “a ânsia por novos espaços de exploração de riquezas e a negação do outro, não igual”. A autora aponta que no início da chamada era moderna europeia aqueles que não fossem iguais aos europeus não eram considerados seres, por isso, eram submetidos a diversas ações de extermínio.

14 Optamos por manter neste trabalho a utilização do conceito “descolonização das mentes”, bem como o de colonialismo, tendo em vista ter sido a referência acessada e dialogada com os jovens. Ressaltamos, contudo, que ao longo da construção deste artigo, identificou-se a importância de transformar, ampliar e aprofundar este referencial – para um próximo trabalho. A este respeito, trazemos as reflexões propostas pelo Prof. Dr. Dagoberto José Fonseca durante a Mesa Redonda “Estratégias Decoloniais nas políticas públicas”, ocorrida em 18 de fevereiro de 2022 na VIII Semana da Educação: Estratégias Decoloniais organizado pelo Centro Acadêmico Mauricio Tragtenberg. Em sua exposição, ele nos provoca a questionar o conceito de colônia, pois a história nos mostra que o que tivemos foi um processo violento de conquista territorial, expropriação e genocídio das populações nativas e africanas. O conceito “colonizador” é apropriado pelos próprios europeus para dizerem o que são e ao mesmo tempo definir “os outros”, aqueles que foram os verdadeiros civilizadores do nosso país. (Disponível em <[https://www.youtube.com/watch?v=d-UCYNGF6IU&list=LL0HQyMWfsF74k7C2HFkVbTg&ab\\_channel=Maur%C3%ADcioTragtenberg](https://www.youtube.com/watch?v=d-UCYNGF6IU&list=LL0HQyMWfsF74k7C2HFkVbTg&ab_channel=Maur%C3%ADcioTragtenberg)> Acesso em 23 Fev. 2022)

15 “A ideia de que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível. Esse chamado para o seio da civilização sempre foi justificado pela noção de que existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade. (KRENAK, 2019)

Identificamos que a construção deste “Ser Ocidental” – nós - veio a partir de um longo processo histórico de guerras e disputas entre povos, envolveu e envolve diversos territórios do mundo, de negação do outro para afirmação de um “ser universal”. Neste trabalho, tentaremos demonstrar que tal “escolha” interfere nas relações sociais, bem como na atuação profissional do/a assistente social.

Existem grandes lacunas na informatização de dados que de fato reflitam a realidade étnico-racial no Brasil. Em estatísticas sobre o acolhimento de crianças e adolescentes disponíveis no Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento<sup>16</sup>, não havia informação sobre a cor/etnia de 53,1% do total de crianças e adolescentes acolhidas. De acordo com estes dados, 7,2% eram identificadas como pretas, 23,9% pardas, 0,4% indígenas, 0,1% amarelas e 15,2% brancas. Por outro lado, em pesquisa realizada pelo Conselho Nacional de Justiça (2021) sobre negros e negras no Poder Judiciário<sup>17</sup>, foi significativa a ausência de informações sobre a raça/cor. Dentre o número de dados informados, 85,9% dos magistrados são pessoas brancas, assim como 68,3% dos servidores e 65,0% dos estagiários.

Podemos mencionar também o levantamento de dados com trabalhadoras/es da Secretaria de Ação Social do município onde a referida República Jovem está localizada.<sup>18</sup> Os formulários elaborados foram respondidos por 83 pessoas que ocupam diversas funções dentro da Política de Assistência Social (o total de funcionários/as é 607, em todo o município), e 78% delas se identificaram como brancas, 20% pardas, 6% pretas e 1% amarelas. A autora deste trabalho é identificada como branca. E você que está lendo? Como é identificado/a? Você se identifica?

Infelizmente, não tivemos tempo hábil para analisar os dados relacionados a origem étnico-racial dos/as jovens em acolhimento. Para isso, precisaríamos fazer uma discussão ampla sobre como eles/as e suas famílias se veem e são vistos/as, sem os limites da nossa visão sobre seus corpos e histórias. Ademais, este conjunto de dados podem dar conta de revelar a identidade étnico-racial daqueles que, de um lado, ocupam o lugar de poder e, de outro, têm suas vidas afetadas pelas decisões judiciais, pelos pareceres e encaminhamentos técnicos.

Tudo aponta para a necessidade de ampliação do “referencial teórico”. E o que nos resta é uma infinidade de perguntas: Teremos coragem suficiente para abrir mão das nossas certezas e construir uma relação dialógica com a população atendida? Conseguiremos abrir mão de nossa posição de poder e controle sobre suas vidas, decisões e corpos? Quem nos colocou nesse lugar? Nossa “força política” e nossas identidades são elementos visíveis na correlação de forças históricas que se aglutinam para dar continuidade a sociedade da barbárie? Decidir certo por alguém que precisa ser protegido/a é muita responsabilidade ou muita pretensão?

Como nos disse o professor Dagoberto em aula: “O quão humano é o outro pra não ser outro?”

## **PARTICULARIDADES DO SERVIÇO DE ACOLHIMENTO EM REPÚBLICA JOVEM: QUEM CONTA OUTRO CONTO DESATA UM NÓ.**

“A República é a falha do Acolhimento, ela não deveria existir” (Sol Silva).

A História é longa, anterior ao advento messiânico dos acolhimentos no Brasil. A desigualdade e o racismo, presentes na construção sócio-histórica do país, foram morar no chão do SAICA (Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes). É um caminho imenso que temos para percorrer na base, na prevenção, na Educação, na Proteção Social Básica, no Programa Municipal de

<sup>16</sup> Disponível em: <https://paineisanalytics.cnj.jus.br/single/?appid=ccd72056-8999-4434-b913-f74b5b5b31a2&sheet=e78bd80b-d486-4c4e-ad8a-736269930c6b&lang=pt-BR&opt=ctxmenu,currsel&select=clearall>. Acesso em: 29 Nov. 2021.

<sup>17</sup> Instância de grande importância quando se trata da garantia de direitos individuais, coletivos e sociais, para a “resolução” de conflitos entre cidadãos, entidades e Estado.

<sup>18</sup> A pesquisa foi realizada por um grupo de estudos e trabalho que foi criado em meados de 2017 no município e atualmente envolve profissionais da rede socioassistencial, tem por objetivo estudar e propor ações de combate ao racismo, com o aprofundamento sobre o tema das relações étnico-raciais.

Habitação e Segurança Alimentar, nos Conselhos de Direitos, na preservação do Patrimônio Material e Imaterial, na Reforma Tributária, Agrária, Ações Afirmativas e Cotas, Justiça Restaurativa... E tantas outras lutas pelo acesso ao que já deveria ser comum.

Quando falamos em medida protetiva de acolhimento institucional para crianças e adolescentes, a vulnerabilização é grande e as expressões da questão social são urgentes e estruturantes. Por esse motivo não sobra tempo para deixar que cada vida tenha suas fases e sua forma de acontecer. Algumas vezes, caímos no modo automático, relatórios precisam ser enviados, casos precisam ser finalizados, papéis precisam ser assinados, pessoas precisam ser ouvidas.

Nesse processo, entendemos que a padronização das ações no contexto institucional, contribui para o apagamento da diversidade de identidades e naturalização das violências institucionais. Elas são permeadas por racismo, machismo, homofobia, capacitismo, entre outros, que por meio da massificação e superficialidade de respostas engessadas e pontuais, racistas e violentas, almejam controlar as “expressões da questão social”, tão estrutural e programada. O que são essas vidas além da marca da institucionalização? Tem-se a exemplo quando um aluno na escola deixa de ser chamado pelo próprio nome, para ser reconhecido pelo nome da instituição que o acolhe.

Aproveitando o exemplo acima, o próprio modo como as instituições se articulam para proceder a chamada “busca e apreensão” de crianças e adolescentes, retirando-as da sua comunidade e colocando-as no acolhimento é, por si só, um ato de violência. Somos nós que permitimos a continuidade dessas ações, nos omitimos e naturalizamos:

Arcana Jessy: Me pegaram na escola, foi um bagulho também errado sabe, mas eu não sei, eu acho que tipo eles deve que ficou com medo da minha mãe pegar a gente e se esconder sabe. Porque quando pegaram eu e minha irmã na escola eles falou assim “ó, a não conta pra sua mãe porque no dia seguinte a gente vai buscar vocês”. Eles falou desse jeito, aí no dia seguinte a gente foi pra escola e no dia seguinte eles pegou a gente.

Sol Silva: quando chegaram na casa da minha avó falaram que eu ia passear, que eu ia pra piscina, um parque de diversão e tudo mais, gente isso pra uma criança pobre é um paraíso entendeu? Eu nem olhei pra cara da minha vó quando eu fui embora, depois eu vi minha vó chorando, não entendi porque mas eu queria ir pro parque de diversão, não interessa. Continuaram na mentira, falaram que nós ia onde meus irmãos tavam, e eu sabia o caminho direitinho da escola e fui falando, e eles pegaram meus irmãos lá. Chamou polícia na porta da escola e todo mundo vendo, foi um bololô danado. Meus irmãos depois de um tempo brigaram comigo né, me julgaram muito, nós criança lógico.

Cintia: sabe como eu fui acolhida? Dentro da Escola. A diretora me tirou de dentro da sala e tava lá a mulher do Conselho Tutelar.

No serviço de República trabalhamos com diversos instrumentais que demarcam a trajetória de cada jovem atendido/a. O PIA (Plano Individual de Atendimento) é um documento central, que delinea o caminho trilhado pela equipe profissional no atendimento aos “usuários” da Política de Assistência Social. O acesso ao prontuário de atendimento e ao PIA pode ser tanto um direito garantido, quanto uma ferramenta metodológica para trabalhar todo o contexto que gerou a inserção na medida protetiva de acolhimento institucional.

Mas para os/as nossos/as jovens em acolhimento o acesso a esses documentos era mais que restrito, era negado, exceto em alguns casos cujo critério de exceção, ainda não foi identificado por nós. Quando questionados/as, a maioria dos/as jovens demonstraram desconhecimento quanto aos motivos da inserção no Serviço de Acolhimento, o que não significa que não pensem sobre isso. E pior, nossa suspeita indica que a percepção das equipes acerca de tais motivos, interfere sobremaneira na abordagem e no acompanhamento com os/as jovens e suas famílias:

Sol S.: Não sei (risadas) deixa eu lembrar... Ah não sei, é tanta coisa que pode ter sido, nunca me explicaram, porque quando eu fui eu era muito pequeno, eu tinha cinco anos, mas aí o povo foi trocando, eu fui ficando e acho que nem prestaram atenção nisso. Não sei, mas ó, deve ser...

E lembramos, o acesso precisa ser pensado, elaborado, sempre resguardando e respeitando a imagem, a história, a fase da vida, a “maturidade” e a disposição dos/as jovens para tal evento. Quando solicitado ao CREAS o acesso a tais documentos, os arquivos não foram liberados, mesmo sendo um

direito garantido por lei<sup>19</sup>. Esta foi a primeira ação “socioeducativa” pensada pela equipe da República para dar início aos atendimentos e ao que denominamos carinhosamente como “Prontuário Vivo”. Porém, diante da negativa do poder público, ficamos apenas com os relatórios de encaminhamento feitos pelas equipes do SAICA.

Foi revelador ler os relatórios com os/as jovens da República. Como eles/as não foram consultados sobre o texto, chegamos juntos/as a uma conclusão: tinham o direito de fazer parte da escrita de suas histórias. Eles/as pegaram a caneta e fizeram várias anotações sobre como tinham sentido e percebido os fatos relatados. Essa experiência nos mostra que existe um grande abismo entre as percepções das equipes e dos/as jovens – com exceção de apenas um relatório. O que demonstra, no mínimo, que os relatórios não eram escritos para ser compartilhados com as pessoas em atendimento e, como já foi dito aqui por Sol - além da percepção mais óbvia: a comunicação está falha.

Entretanto, nossos prontuários continuaram vivos, sendo escritos dia a dia, sem a necessidade de cindir passado, presente e futuro, nem separar vidas com um muro institucional de papel. Por meio dos “prontuários vivos” podemos refrescar a memória com várias vozes. Registrar histórias, falar daqueles e daquelas que vieram antes de nós, com respeito e sabedoria, com troca, fotografias, poesias, desenhos e músicas, depoimentos, textos, referências, pessoas e caminhos, sonhos e frustrações. Um espaço onde a dor pode existir, sem a necessidade de que nossas crianças e adolescentes estejam constantemente medicados para distraírem suas dores e as nossas – tão profissionais<sup>20</sup>. Queremos um prontuário que possa ser entregue no dia do “desligamento” do serviço, sem constrangimentos ou negações.

Sol S.: foi legal sim, o que eu mais achei legal no meu prontuário foi eu poder construir entendeu? Eu acho legal a gente deixar o prontuário com a nossa cara né, tipo eu acho que a gente não tem que tirar a seriedade do documento nem nada do tipo, mas é bom eu fazer parte, saber o que está sendo escrito, deixar o que é verdade realmente, não é só o que me agrada lógico, mas deixar o que é verdade, e é isso. Meu prontuário, eu gosto, é minha história de vida (...)

Sol lembrou dos prontuários do SAICA: em questão familiar era a coisa que menos tinha, o que mais tinha era sobre a minha bisavó sabe, então era coisa muito formal mesmo, normalmente era coisa pra Juiz e tudo mais, palavras extremamente rebuscadas, falando que tal dia, a dona tal relatou pro Fórum e blábláblá, era só registro, era só isso. E não tinha coisa por exemplo, isso é engraçado, não tinha “foi tentado com Sol juntamente com sua família a reintegração...”, não, isso não tem, tem só registro do que aconteceu com a minha parte familiar, e os registros eram sobre minha bisavó, na época muitos anos atrás antes dela morrer né. (...) e eu fiquei muito triste quando eu li meu prontuário, eu queria chorar e eu não terminei de ler ele, eu nunca terminei, por isso que tinha que ter o acompanhamento da psicóloga, porque se o menino começasse a chorar, segundo eles era a psicóloga que sabia como lidar, porque não tinha uma coisa alegre.

Os registros de atendimento em “prontuários vivos” nasceram para fazer frente – mesmo que ainda insuficiente - aos processos violentos de criminalização da pobreza, abuso de poder, violência institucional, ações persecutórias, racismos, e tantos outros refletidos no Sistema Único de Assistência Social. Para nós, reflexos da nossa forma de viver em sociedade. Identidade é construção de memórias e a identidade de uma criança ou adolescente no acolhimento institucional é roubada desde cedo. Esta é uma suspeita.

Em contraponto, nossos/as jovens também partilharam conosco as vivências na República:

Cintia: minha áurea voltou (...) eu agradei de ter vindo pra República porque eu consigo ser eu. Sem ter medo de eu falar de um vício meu e o povo querer me internar, porque esse sempre vai ser meu receio.

Sol: Eu quero que seja diferente do Acolhimento, que eles sejam pessoas de palavra (...) Acho que é um pessoal que é muito acolhedor sabe. Realmente acolhedor, muito transparente nas decisões, quando é uma coisa que não dá, que fez errado, sempre é transparente, sempre é uma troca saudável, nunca é um julgamento, nunca é

19 Segundo consta nas Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes: “Caso desejem, os(as) jovens devem ter acesso a todas as informações que lhes digam respeito que estiverem ao alcance das instituições que lhes prestaram atendimento durante a infância e adolescência (Ex.: prontuários e documentos contendo informações sobre sua história de vida, possíveis familiares, situação familiar e motivos do abrigo). O acesso a essas informações deverá respeitar o processo individual de apropriação da história de vida - devendo ser conduzido por profissionais orientados e preparados.” (Brasil, 2009 p.95).

20 Sol Silva: “A gente tinha autonomia de escolher tomar remédio ou fazer terapia. Era comum tomar remédio, todo mundo tomava remédio, era um bando de dopado”.

um apontar o dedo na cara, então é um local assim que eu me sinto bem sabe. E também eu poder cumprir com as minhas metas sabe, as pessoas poderem me ajudar, porque igual, tem muita coisa que estão além de mim, eu falei pra assistente social, pode parecer uma besteira mas eu sempre falei que eu queria fazer uma faculdade, eu sempre quis fazer mas eu realmente nunca me imaginei em uma faculdade, de verdade, sabe quando você fala assim no automático? Todo mundo da sua sala quer fazer uma faculdade, aí eu falo tá, eu também quero mas eu não consigo me imaginar, e agora que eu tô tão perto assim é muita felicidade sabe, é muita surpresa. Eu mesmo as vezes não estaria indo atrás por não acreditar em mim mesmos sabe, por não ter gente me apoiando. Meus objetivos é “tirar minha carta, entrar na faculdade e ter um emprego bom”, depois disso eu posso ir embora.

Arcana Jessy: sem maldade? Eu não espero nada, eu nunca espero nada de ninguém, nem do acolhimento, nem de ninguém, nem de assistente social. Mas eu cobro as coisas sim, eu não cobro só pensando em mim, nos outros que vão ficar depois de mim, igual eu brigo lá eu quero o melhor pra todo mundo, eu não quero que eles tenham a mesma coisa que eu, o mesmo sentimento de que lá é uma merda entendeu? Você é louco? Mas eu não espero nada. Mas a pergunta é né: No que vai me ajudar? É a mordomia? O que vai favorecer pra mim? É uma casa normal?

O que é normal? A Arcana Jessy adora perguntas assim! Por isso, vamos falar um pouco do processo da construção de uma “República Mista”, que até onde sabemos, é a única do Brasil. Esta ideia foi vislumbrada antes de tudo por dois jovens que caminharam pelo SAICA. Ela ainda está por lá. Ele saiu depois de muito chão: 13 anos de muita mudança, muitas histórias e vivências no Acolhimento Institucional. Ambos têm uma voz contundente quando expressam as “próprias ideias”, muitas delas construídas a partir das vivências no Acolhimento.

É simples, mas não parece. De acordo com a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (Brasil, 2013), os Acolhimentos em República são divididos por gênero: masculino e feminino. O que fizemos, foi tirar a divisão binária das casas. Assim, fomos amadurecendo a ideia junto às técnicas de referência do CREAS, a equipe da República e os/as jovens. A casa mista se tornou uma proposta metodológica baseada nas ideias anteriormente apresentadas e sugeridas pelo CREAS, pela equipe técnica e pelos/as jovens das Repúblicas.

A responsabilidade quanto à escolha da República para qual cada jovem irá morar é compartilhada e construída com a equipe. Os/as jovens se organizam nas casas de maneira orgânica e fazem suas escolhas, baseados em vários elementos relacionados a convivência, território e identificação. A prática nos ensina que a formação mista de gêneros, possibilita o amadurecimento acerca de limites, aprendizados, respeito à diversidade de corpos, histórias e identidades: “essa questão de gênero antepassada gera um total desconforto criando uma casa com gênero, a casa possui ‘tijolos, parede, telhado e etc’” (Sol Silva).

Por fim, é benéfico dizer que a massificação de respostas, não é um caminho aceitável para nós. Assim, na busca por aprendizado, chegamos a bell hooks, autora, professora, teórica feminista, artista e ativista antirracista estadunidense que nos provocou a questionar “quais valores e hábitos de ser refletem meu/nosso compromisso com a liberdade”? (2017, p. 41). A estudiosa que também se identificava com a obra de Paulo Freire, em seu livro “**Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**”, nos diz:

Conheci muita gente que se diz comprometida com a liberdade e a justiça para todos; mas seu modo de vida, os valores e os hábitos de ser que essa gente institucionalizada no dia a dia, em rituais públicos e privados, ajudam a manter a cultura de dominação, ajudam a criar um mundo sem liberdade. (hooks, 2017, p.42)

O caminho está aberto e esperamos ter sempre boas novas pra contar.

### **CONSIDERAÇÕES (NÃO FINAIS): PARA REFLETIR E ENCAMINHAR**

A partir dos estudos realizados neste trabalho identificamos que, as formas como o ser humano percebe o mundo e valida os conhecimentos dados como universais, não estão apartadas da realidade que vivemos cotidianamente em comunidade, nas nossas casas e também profissionalmente. Vivemos um emaranhado de relações em uma totalidade de encontros que seguem violentamente distraídos.

Em que medida exercemos o controle das identidades, ocultamos/forjamos memórias e invalidamos a força da história oral e da ancestralidade da população atendida?

O melhor caminho parece ser a manutenção do que é seguro: o que se conhece sobre gênero, sexualidade, acolhimento institucional de crianças e adolescentes, padrões morais, situação de risco e vulnerabilidade, formação familiar, saúde mental e, tantas outras âncoras de respostas. Mas, se tudo parte de referências, de onde estamos partindo para criar nossas normas e orientações técnicas?<sup>21</sup> Onde foram criadas nossas certezas? Experimentar a mudança é um risco e o direito de mudar é justo, principalmente em contextos que “por essência”, deveriam lutar pela mudança. Quantas tentativas de suicídio, automutilação, crises de ansiedade, processos depressivos, evasões diversas. Quantas mais no Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes?

Como poderemos confiar em nós mesmos para condicionar a vida do outro ao nosso olhar, ainda o vendo como outro? Arcana é – nossas avós falando conosco, nossas mães e tias em um mar cheio de âncoras que nos distanciam, que nos prendem nos mesmos lugares onde já se desenrolaram relações de afeto, transformação e violência. Será que podemos tirar a camisa de força dos nossos ouvidos? Nossos processos de trabalho dizem muito sobre o caminho que escolhemos e sobre a nossa visão de mundo. Acolher quem você quer salvar, te impede de aprender com seu “usuário”? Você se coloca em um lugar de decisão ou de julgamento? Esse lugar precisa continuar existindo para sustentar a força dos nossos diplomas?

Vamos abrir os prontuários juntos/as?

Na escrita deste trabalho e ao longo da disciplina com o professor Dagoberto, foi possível reavaliar atitudes e falas profissionais. Quando ampliamos a concepção de “construção do saber” encontramos a força necessária para assumir um caminho de mudança, sempre aberto e coletivo. É nessa via que a declaração formal de participação na pesquisa pode abrir brechas para trocar olhares com os/as jovens, pensar limites e discutir acordos, com acolhimento, transparência e voz. O prontuário vira registro do vir a ser cotidiano, o PIA se transforma em um mapa de sonhos com cores, fotos, localizações, segredos, pistas, batalhas, seres, caminhos, encontros e, segue ampliando possibilidades. As visitas domiciliares se tornam pontes entre pessoas e não a destruição delas.

Para tanto, primeiro precisamos lidar com a precarização do recurso – insuficiente - que hoje é disponibilizado para a execução do serviço, além da equipe reduzida<sup>22</sup>. Entretanto, pouco vale nossos esforços, sem o aparelhamento da ação na rede de atendimento e o apoio da Gestão Municipal, para não morrermos na praia vencidas pelo cansaço e com sede.

Feliz é o/a profissional que ainda consegue questionar, como tornar política pública menos focalizada e universalizante. Como fazer dela zeladora da diversidade de identidades, territórios, necessidades e histórias? Nossa rotatividade, precariedade de formação, de orçamento e de recursos humanos podem dar conta dessa escolha? Nossa comunidade sustenta essa vela?

Nossos diálogos com os/as jovens sempre mostraram que o Acolhimento pode ser composto de ambientes vivos e pessoas plurais. E assim sonhamos. Acreditamos que as Repúblicas devem se reconstruir para cada nova pessoa que dela necessitar. Com novos acordos e memórias dos que ali passaram e deixaram o acúmulo de experiências em marcas nas paredes, nos cômodos e nas histórias registradas. Casas com identidade, ocupadas por pessoas que se reconheçam enquanto nelas estejam.

Resta dizer que, a precarização dos serviços na Política de Assistência Social é uma realidade cruel e desonesta. Reconhecemos a sobrecarga das/os profissionais e tudo que envolve essa “questão programada”. Contudo, enquanto seguimos exaustas, a população que atendemos está sendo violentada, muitas vezes por nós, mantenedores/as do racismo institucional, histórico, direcionado

21 “Permanece no imaginário social e nas produções acadêmicas, certo consenso surdo de que o conhecimento mantém uma universalidade, que nos nossos tempos, ganha um ar constrangedor. (Oliveira, 2009, sem página).

22 Atualmente a equipe do serviço é: uma coordenação e um auxiliar administrativo compartilhados entre dois outros serviços da Proteção Social Especial de Alta complexidade, e uma assistente social para atendimento em duas casas com capacidade para acolher até 6 jovens em cada

e estruturante. Presente não apenas no âmbito da atuação profissional, mas sobretudo no nosso processo de formação e na limitação quanto ao referencial teórico.

Por aqui, não aceitaremos os muros intransponíveis entre o acolhimento e as famílias de origem. Os atendimentos não serão interrompidos pela vontade de salvar alguém sendo quem somos: o/a outro/a. Que assim seja!

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda. N. **O Perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- BARROCO, M. L. S. TERRA, S. H. **Código de Ética do Assistente Social comentado**. Conselho Federal de Serviço Social - CFESS. São Paulo: Cortez, 2012.
- BARROCO, M. L. S. TERRA, S. H. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS**: Anotada e Comentada. Brasília: 2011. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/NOB-RH\\_SUAS\\_Anotada\\_Comentada.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/NOB-RH_SUAS_Anotada_Comentada.pdf). Acesso em: 29 Nov. 2021.
- BARROCO, M. L. S. TERRA, S. H. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes**. Brasília, 2009. 2ªed. Disponível em: [http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Cadernos/orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento.pdf). Acesso em 22Fev. 2022.
- BARROCO, M. L. S. TERRA, S. H. Ministério do Desenvolvimento Social. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Orientações Técnicas para Elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) de Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento**. Brasília, abril de 2018. Disponível em [https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/assistencia\\_social/OrientacoestecnicasparaelaboracaodoPIA.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/assistencia_social/OrientacoestecnicasparaelaboracaodoPIA.pdf). Acesso em: 10 Mar. 2022.
- BARROCO, M. L. S. TERRA, S. H. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais** (Reimpressão 2014). Brasília: 2013. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/tipificacao.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/tipificacao.pdf). Acesso em: 25 Fev. 2022.
- CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Pesquisa sobre negros e negras no Poder Judiciário**. Brasília: CNJ, 2021. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2021/09/rela-negros-negras-no-poder-judiciario-150921.pdf>. Acesso em: 29 Nov. 2021.
- FONSECA, Dagoberto, J. (org.). **As Mentiras do Ocidente**. São Paulo: Selo Negro, 2022.
- FREIRE, Paulo (1992). **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 245 p, 1992.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- IBGE. Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. In: **Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica**, n.41. ISBN: 9788524045134. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf). Acesso em: 29 Nov. 2021.
- NETTO, José. P. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2017. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=t3MzDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=surgimento+profiss%C3%A3o+servi%C3%A7o+social&ots=inTS\\_3EJuJ&sig=LOHmgGmExw50QmwODOb0DHgL5rw](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=t3MzDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=surgimento+profiss%C3%A3o+servi%C3%A7o+social&ots=inTS_3EJuJ&sig=LOHmgGmExw50QmwODOb0DHgL5rw). Acesso em: 29 Nov. 2021.
- MARTÍ, J. **Nossa América**. São Paulo: HUCITEC, 1983.p.194-201. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4201643/mod\\_resource/content/0/MARTI%2C%20Jose.%20Nossa%20America.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4201643/mod_resource/content/0/MARTI%2C%20Jose.%20Nossa%20America.pdf). Acesso em: 26 Fev.2022.
- OLIVEIRA, E. D. **A epistemologia da ancestralidade**. Revista Entrelugares – Revista de Sociopoética e abordagens afins, ISSN 1984-1787, 2009. Disponível: <https://pt.scribd.com/document/108804799/Eduardo-Oliveira-Epistemologia-Da-Ancestralidade>. Acesso em: 22 Nov. 2021.

ROMÃO, J. E.; GADOTTI, M. **Paulo Freire e Amílcar Cabral: A descolonização das mentes**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012. Disponível em: [http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3591/2/FPF\\_PTPF\\_12\\_094.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3591/2/FPF_PTPF_12_094.pdf). Acesso em: 25 Fev. 2022.

TAVARES, E. **Apontamentos sobre proteção social e filosofia dos povos originários**. Portal IELA – Instituto de Estudos Latino-Americanos. Disponível em: <https://iela.ufsc.br/povos-originaarios/noticia/apontamentos-sobre-protecao-social-e-filosofia-dos-povos-originaarios>. Acesso em: 25 Fev. 2022.

## A DIMENSÃO EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL EM UMA ABORDAGEM FREIRIANA: COLETIVO DE ADOLESCENTES NA UNIDADE ESCOLAR – ESPAÇO DE ACOLHIDA E AUTONOMIA.

Luciana Aparecida Pires Machado<sup>1</sup>

**RESUMO:** O espaço escolar é um local privilegiado para estabelecer contato direto com adolescentes. Acontece que por vezes, esse espaço é pouco valorizado tanto pela equipe escolar, quanto pelos alunos, no que se refere a possibilidade da utilização do mesmo, para realizar atividades que convirjam para o campo socioeducativo. As demandas que emergem no ambiente escolar estão cada vez mais complexas, exigindo um olhar interdisciplinar sobre o problema. Dessa forma, ainda que a escola esteja organizada no método tradicional de ensino, se faz de grande importância que haja espaços democráticos de escuta para os alunos. Nessa perspectiva o assistente social se faz de relevante na unidade escolar. Pois a partir da dimensão socioeducativa de seu atuar profissional, será possível que os alunos contemplem espaços para reflexão e desenvolvimento social focando em sua autonomia e na proteção, minimizando situações de risco, de violação de direitos e de adoecimento mental.

**Palavras chaves:** Escuta, Autonomia, Prevenção

**ABSTRACT:** The scholar space it's a privileged place to establish direct contact with teenagers. Although often this space is less valued by the scholar team as well as by the students regarding the possibility of using it to carry out activities that will converge to the socio-educational field. The demands that are emerging from the scholar environment are become more complex, requiring a more interdisciplinary approach. In this case, even though the school is organized in a traditional educational method, it's of great importance that a democratic space of listening is available for the students. In this perspective the social assistant becomes extreme relevant to the school, because from the socio-educational dimension of its professional approach it will be possible for the students to have spaces for reflection and social development focusing in autonomy and protection, minimizing the risk situation, right violation and mental sickness.

**Keywords:** Listening, Autonomy, Prevention

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa descrever a experiência da atividade com coletivo de adolescentes, realizada na EMEF “Dr. João Maria de Araújo Jr” do município de Botucatu-SP. O coletivo é composto por adolescentes do Ensino Fundamental 2, anos finais (7, 8 e 9 anos). A ideia da construção desse coletivo foi proposta pela assistente social da unidade escolar, visando possibilitar um espaço de convivência e escuta democrática para os adolescentes. O coletivo tem por objetivo realizar atividades de desenvolvimento social, educação emocional e educação para o trabalho, como estratégias para prevenir situações de risco e o adoecimento mental, bem como possibilitar o desenvolvimento de projeto de vida e autonomia. Os encontros são realizados semanalmente, após o horário escolar com duração de 50 minutos.

O método utilizado é baseado no pensamento de Paulo Freire com propostas pratico-filosóficas, valorizando o círculo de cultura e enfatizando o processo de aprendizagem mútua entre o educador e o educando, fomentando nos adolescentes a curiosidade pela vida e despertando-os para a leitura de mundo de forma crítica e politizada.

### DESENVOLVIMENTO

Levando em consideração o aspecto educativo da proposta, foi estabelecido uma forma democrática para que os alunos acessassem o coletivo. A primeira fase foi a da divulgação e informação. De sala em sala, pleiteamos um espaço da aula de cada professor para que pudéssemos explicar sobre a proposta

<sup>1</sup> Secretaria Municipal de Educação do município de Botucatu SP, Assistente Social especialista no Programa de Atenção Integral da Saúde da Criança e do Adolescente, e-mail: [lumachado.sme@gmail.com](mailto:lumachado.sme@gmail.com)

do coletivo, e os alunos pudessem conhecer a ideia bem como esclarecer possíveis dúvidas. Após, realizamos as orientações em todas as salas, expusemos no pátio da escola três cartazes com três temáticas principais, “desenvolvimento social”, “educação emocional” e “educação para o trabalho”, e os alunos interessados poderiam se inscrever para participar das temáticas de seu interesse.

A ideia desta estratégia, teve por objetivo, além de fomentar a autonomia dos adolescentes, também evitar que se formasse na escola um coletivo estigmatizado, no qual a equipe escolar encaminhasse apenas os alunos vistos por eles como “problemas”, através de uma prática excludente.

Com a criação dessa estratégia, pudemos observar que se inscreveram para as atividades, alunos dos mais variados aspectos através da demanda espontânea.

As inscrições foram realizadas na primeira quinzena do mês de fevereiro de 2023 e os alunos são acompanhados desde o mês de março deste ano, todas as quintas-feiras das 11h40 às 12h30. Começamos com 15 participantes e estamos atualmente com 25 adolescentes em acompanhamento grupal semanal.

É indiscutível o quanto a dimensão educativa do trabalho do assistente social pode colaborar com o desenvolvimento social e emocional dos adolescentes. A dimensão educativa na prática do Assistente Social caracteriza-se não apenas pela a sua base epistemológica, mas, principalmente, pela possibilidade deste profissional trabalhar as características individuais, articuladas no coletivo dos sujeitos. Desta forma pretendemos através da atividade educativa coletiva, possibilitar que os participantes materializem suas particularidades nas narrativas grupais e dessa forma percebam-se pertencentes àquele espaço por identificação e por acolhimento de suas particularidades.

A Motriz dessa proposta de atividade coletiva na escola, partiu da angústia profissional de saber que na escola tudo acontece e que nem tudo é sabido, nem tudo é visto, nem tudo é ouvido. Durante anos, ouvimos os adolescentes desabafarem sobre a falta de espaço de escuta dentro da escola.

A infância e a adolescência, encontra-se em frequente situação de vulnerabilidade e violação de direitos. “Infância” é originária do latim “infantia”-“incapacidade de falar”. Acreditava-se que a criança, antes dos sete anos de idade, não possuía habilidades de se comunicar através da fala. A partir do ECA, houve uma mudança de paradigma acerca da infância e adolescência, colocando-os como sujeitos de direitos, enfatizando o caráter de proteção integral. Portanto, a importância do comprometimento do Assistente Social com seu respectivo Código de Ética e com seu projeto ético-político profissional, para realizar de fato, um trabalho integrado com a equipe escolar, bem como garantir a proteção integral dos alunos e fomentar seu desenvolvimento saudável.

Outra questão relevante, é a pouquíssima literatura acerca do trabalho com adolescentes dentro da dimensão educativa do Serviço Social. A maioria das literaturas relacionando o trabalho do assistente social e o atendimento a adolescentes, reportam a uma abordagem bem específica, acerca do ato infracional e institucionalização de criança e adolescente. Durante o levantamento bibliográfico para estudo e realização de um trabalho de conclusão de curso do Serviço Social no ano de 2004, por exemplo, não conseguimos encontrar nenhuma literatura que abordasse a dimensão educativa do Serviço Social ressaltando os aspectos relevantes do público adolescente. Debruçamo-nos em estudos diversos nos baseando nas abordagens de Vygotsky, Piaget, Freud, Paulo Freire, entre outros, para compreender as relações estabelecidas no espaço de aprendizagem com criança e adolescente.

A partir dessa experiência de estágio, nos apaixonamos pela literatura e vivências de Paulo Freire, na qual pudemos claramente relacionar a prática educativa do Assistente Social. Nosso anseio naquele momento era trabalhar com os adolescentes de forma acolhedora, criando um espaço que fizesse sentido para eles, no qual os mesmos pudessem confiar e falar sobre suas vivências, angústias, planos, um lugar de pertencimento.

Desde então, em todo nosso processo de trabalho como Assistente Social, sejam ações individuais ou coletivas, sempre priorizamos a dimensão educativa do Serviço Social e as abordagens freireanas como ferramentas de trabalho as quais possibilitaram criar um espaço de escuta que faça sentido para

aquele que procura por atendimento. A vivência e a realidade dos estudantes devem servir como ponto de partida para o planejamento da ação educativa.

Dentro da perspectiva do trabalho coletivo, podemos destacar que muitos profissionais não se sentem preparados para as demandas que emergem desta atividade. Pois o processo é dinâmico e constante. O profissional que se propõe a trabalhar com coletivos, deve apresentar uma curiosidade pela vida, pela multiplicidade de informações, pela pluralidade teórica e metodológica, deve ter ouvidos e olhos sempre abertos ao processo de aprendizagem e ao comportamento humano além de ser capaz de construir um ambiente acolhedor.

Infelizmente nossa categoria profissional ainda se encontra aquém no que se refere à realização de trabalho com foco no desenvolvimento humano e suas relações. Durante muito tempo, o Serviço Social esteve pautado acerca das questões da pobreza e, ainda que haja movimentos dos profissionais objetivando a quebra desse paradigma, ainda há percalços pelo caminho.

Para tal, o conhecimento precisa ser compreendido como construção sócio-histórica e, nesse sentido, mutável, não linear e, sobretudo, em disputa. Para Paulo Freire, antes do sujeito ser capaz de ler palavras, ele é capaz de ler o mundo à sua maneira. Em seu método, considerar a bagagem cultural dos educandos é indispensável, pois é através desse acúmulo que se revelam generalizações e particularidades de leitura de mundo. (Schffer; Closs, 2021)

A escola ainda apresenta em seu arcabouço, o tradicionalismo. A postura conservadora dá ênfase ao papel intelectual ativo do professor, menosprezando o fato de que o próprio aluno é um sujeito ativo.

Por outro lado, as legislações educacionais esperam que os educadores fomentem em seus alunos o desenvolvimento da autonomia e senso crítico. Ora, essa é uma relação extremamente contraditória. Pois os profissionais que atuam diretamente com os alunos, estariam preparados para trabalhar dentro dessa perspectiva? A resposta é não. Essa situação é certamente uma das barreiras encontradas pelo profissional do serviço social ao propor a construção de espaços coletivos e democráticos para os alunos nas unidades escolares.

A barreira para o desempenho do trabalho profissional no ambiente escolar não se finda aí, há que se destacar que nem toda equipe escolar está ciente sobre qual é o papel do assistente social dentro das unidades escolares, tão pouco tem conhecimento sobre seu caráter educativo.

Cabe a nossa categoria, portanto, comprometer-se com o árduo trabalho de discorrer sobre nossa atuação, através de narrativas empoderadas e embasadas em nosso compromisso com o projeto ético político profissional. Não podemos esperar que abram espaços para nosso agir profissional. É urgente que criemos esse espaço e lutemos para que seja respeitado.

No que se refere ao trabalho coletivo dentro da escola, é algo novo para toda equipe escolar.

Quando lançamos a proposta, houve comentários de professores afirmando que os alunos jamais ficariam para a atividade coletiva após a saída escolar. Houve também comentários de que precisaríamos “nomear” o grupo como “grupo da saúde mental” ou ainda “grupos dos alunos que se auto mutilam”. Foram muitos os comentários que ouvi pelos corredores da escola, os quais demonstram claramente o desrespeito pelos alunos e desconhecimento do real trabalho do assistente social, no que se refere ao trabalho relacional que se enfatiza nos trabalhos coletivos a partir da dimensão educativa a ação do assistente social.

Aproveitamos os momentos de cada comentário para que pudéssemos, pouco a pouco, desmistificar o propósito da atividade coletiva e ressaltar a dimensão educativa do profissional de Serviço Social.

Dentro do espaço coletivo, os adolescentes que apresentaram interesse nas atividades, se mostraram motivados a se reorganizar dentro de suas agendas, para que pudessem permanecer no espaço escolar e conhecer o coletivo.

A primeira reunião foi para conhecimento entre todos e espaço para esclarecer possíveis dúvidas. Explicamos que a proposta metodológica seria construída democraticamente por todos os participantes do coletivo, de acordo com seus interesses de aprendizagem.

Realizamos então uma assembleia para decidirmos quais os temas poderiam ser trabalhados durante o ano. A metodologia utilizada foi a metodologia ativa através da dinâmica “Chuva de ideias”.

Dentro dessa atividade foram levantadas várias temáticas as quais organizamos em um cronograma, identificando as temáticas mês a mês, tudo decidido democraticamente. O cerne geral das temáticas, foi acerca do autoconhecimento e educação emocional relacionado a todos aspectos do cotidiano dos adolescentes.

Os coletivos compõem o espaço no qual os adolescentes são estimulados a falarem de si. As abordagens são feitas a partir do método Paulo Freire.

O primeiro passo, foi a realização do círculo de cultura, método criado por Paulo Freire que parte do pressuposto da construção do conhecimento por meio do diálogo - fator básico e necessário à prática pedagógica democrática como espaço em que dialogicamente se ensina e aprende. Um espaço onde não se transfere conhecimento, mas se produz conhecimento baseado nos saberes, nas experiências, nas histórias de vida do (a) educando (a) e do (a) educador (a)

Antes de iniciar todo atendimento, é necessário que tenhamos conhecimento do contexto no qual o indivíduo está inserido, portanto essa estratégia de abordagem nos traz excelentes resultados. No Círculo de Cultura, é iniciado o processo de dialógico livre, no qual os participantes se sentem à vontade para falarem de si. Essa Proposta pedagógica, cujo caráter radicalmente democrático e libertador propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto. Dessa forma, já no início dos diálogos, todos devem conhecer o processo no qual estão inseridos e dessa forma vão paulatinamente, desvendando seus papéis sociais.

Ainda que o espaço do coletivo na unidade escolar não tenha proposta de alfabetização, como foi a proposta de Paulo Freire acerca do círculo de cultura, pude experienciar nesses anos de trabalho com adolescentes, a relevância dessa estratégia de aprendizagem não só para desenvolver o senso crítico e autonomia dos educandos como também para estabelecer vínculos fortalecidos entre todos no espaço grupal.

Em lugar de professor, com tradições fortemente ‘doadoras’, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. (Freire, 1985).

Os círculos de cultura fizeram e continuam fazendo muito sucesso e são uma das bases da educação popular não só pela experiência bem sucedida nos trabalhos de alfabetização de jovens e adultos realizados por Freire, mas pelos princípios nos quais se ancoram: a dialogicidade, a valorização dos diferentes saberes, o desenvolvimento da consciência crítica e da autonomia do(a) educando(a).

Justamente por isso, o círculo de cultura é uma metodologia que tem sido aplicada em diversos contextos no âmbito da educação popular, que tem como premissa esses mesmos princípios.

De acordo com a pedagogia e filosofia freiriana, todo conhecimento precisa estar voltado para a mudança, de si e da coletividade. Educar é impregnar de sentido a vida cotidiana. Nessa simples frase há a essência do processo educacional freiriano bem como da dimensão educativa do assistente social. Portanto, qualquer assistente social é potencialmente um educador em seu trabalho político pedagógico e, nas atividades coletivas pode proporcionar a socialização do conhecimento o qual será combustível para reflexão crítica propicia a contribuir com novos sentidos cotidianos.

A partir dessa linha de pensamento, a dimensão educativa do serviço social e os círculos de cultura de Paulo Freire, se entrelaçam no cotidiano da prática profissional do assistente social que deseja estabelecer a relação de aprendizagem real com seus educandos. Possibilitando uma imersão nos saberes coletivos tomando sempre como estratégias para estabelecer essa construção compartilhada democrática de saberes além da dialogicidade já posta, também a amorosidade e a problematização.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda

de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos. (Freire, 2013).

No espaço do coletivo, os alunos participantes exercitam o aprendizado da escuta e do interesse real pelas demandas dos participantes e aprendem a ler o mundo através de uma perspectiva mais solidária, empática e colaborativa.

Outro aspecto que destacamos nessa experiência, é a possibilidade de fortalecer vínculos dos alunos com o espaço e com a equipe escolar. Pois durante as narrativas dos adolescentes, há pouca expectativa positiva e muita falta de confiança de que algo realmente possa mudar dentro do espaço escolar.

Percebemos claramente, que no início, os adolescentes não estavam familiarizados com uma abordagem dialógica, democrática e participativa, o que levou um tempo para que todos os participantes se sentissem de fato pertencentes àquele espaço e iniciassem suas narrativas com naturalidade.

Hoje, as discussões seguem sempre muito participativas, com colocações coerentes, olhares críticos os quais demandam soluções das questões que debatemos.

Ainda que muito jovens, os adolescentes sempre têm muito a dizer, e são poucas as pessoas que estão de fato dispostas e preparadas para ouvi-los, sejam elas profissionais ou não.

A escola sempre foi pautada nas discussões e estudos de Freire. O caráter conservador do espaço educacional, contrapõe-se à filosofia de Freire e configura-se como empecilho para mobilização para construção de outras metodologias de aprendizagens, bem como para que os alunos enxerguem outras possibilidades de aprendizagem. As aulas continuam sempre sendo de forma discursiva abrindo pouca possibilidade para o diálogo. As carteiras continuam enfileiradas uma atrás da outra, não possibilitando a troca de olhares entre as pessoas da sala.

Essa forma de conduzir o processo de aprendizagem, definido por Freire como educação bancária, ainda é muito atual. O assistente social por sua vez, partindo do caráter ético político de sua profissão, também deve pautar-se em ações democráticas e participativas de construção de saberes.

Enquanto na prática bancária da educação o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, na prática caracterizada como problematizadora e dialógica, este conteúdo (jamais depositado) organiza-se e constitui-se na visão de mundos dos educandos, em que se encontram seus temas geradores. (Freire, 2019).

Paulo Freire criticou as práticas autoritárias e verticalizadas em sala de aula. Ele propôs que a educação não deve se negar à cultura das pessoas e suas experiências de vida. Ele defendia que a educação dialógica, permite tanto à educandos quanto à educadores; cresceram mutuamente, a partir da troca de experiências,

Dessa forma, do profissional do Serviço Social, além proximidade com a questão educativa da profissão, estar em consonância com projeto ético político.

A dimensão educativa do Serviço Social constitui um ato educativo cujo exercício de “desconstrução” de paradigmas para construção coletiva de novos saberes se faz necessária.

Dessa forma, esperamos contribuir com a formação de uma consciência crítica entre sujeitos, através da apreensão e vivência da realidade, para a construção de processos democráticos, enquanto espaços de garantia de direitos, mediante a experiência de relações horizontais, entre profissionais e educandos.

O seu perfil educativo revela-se quando, em sua prática, transforma a linguagem em seu estratagema para operar nos modos particulares de vida dos sujeitos; e age a partir de princípios educativos que buscam “aprofundar e ampliar a intelectualidade de cada indivíduo. (Gramsci, 2004)

Na certeza de que uma vez entendido o espaço de escuta que o coletivo proporciona, muitas situações e demandas das mais variadas complexidades viriam à tona, materializando dessa forma o trabalho do assistente social.

## CONSIDERAÇÃO FINAL

Nesses meses de convivência com os adolescentes, pudemos realizar diversas intervenções coletivas diretamente durante as atividades semanais, propusemos abordagens individuais, realizamos encaminhamento para serviços do SGDCA – Sistema de Garantia de Direitos das Crianças e Adolescentes, e pudemos realizar discussão de situações mais específicas com a gestão escolar.

A partir do trabalho coletivo, os adolescentes trouxeram diversas demandas de seu cotidiano, bem como, vivência de relacionamentos abusivos, violência psicológica intrafamiliar, racismo no ambiente escolar e fora dele, abuso sexual, dependência emocional, adoecimento mental, fragilização de vínculos familiares, machismo, entre outros.

A partir dessa prática abrimos espaço para um trabalho que fomente educação de qualidade entre os adolescentes, através da realização de discussão e reflexão sobre comportamentos arraigados ao ser humano, como o patriarcado, o machismo a homofobia a misoginia entre outros, transformando o momento dialógico em uma construção de saberes e experiência que tem por objetivo estruturá-los para que possam tornar-se além de críticos, seres mais resilientes com maior tolerância à frustração, haja visto que os mesmos estão em um processo de construção de leitura de contexto e autoconhecimento, possam dessa forma ter a capacidade de pensar, sentir, tomar decisões e estabelecer metas de acordo com os próprios valores. Objetiva-se desta forma, o desenvolvimento do senso de autorresponsabilidade, minimizando a possibilidade de envolvimento em situações de risco, como por exemplo violência doméstica, adoecimento mental, envolvimento em relações abusivas, depressão e suicídio.

A intelectualidade compreendida como possibilidade de o indivíduo desenvolver-se e intervir nos campos social, político, econômico e cultural tendo a clareza da sua condição de sujeito partícipe da construção e reestruturação da história da sociedade, faz do trabalho do assistente social uma ferramenta essencial dentro do ambiente escolar. Pois dessa forma poderá realizar o trabalho de forma preventiva fomentando nos educandos a vontade de saber sempre mais e tornar-se um cidadão mais consciente e crítico de seu contexto.

De acordo com Freire (2014) “Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e suas circunstâncias”.

Compreendemos desta forma, que trabalhando com individualidades, mas, sempre, articuladas ao coletivo e aos fenômenos sociais, o Assistente Social desempenha um papel de mediador entre as demandas apresentadas pelos adolescentes e as regras societárias, possuindo um conteúdo social que percebe o sujeito inserido em um sistema que o (re) constrói e o transforma em ser social.

A referência do perfil educativo compreendido neste relato de experiência parte do pressuposto de que o Assistente Social assume uma ação educativa ao mediar o processo dialógico através de seus saberes e competências na relação com o outro. A ação educativa implica na relação humana, a identidade do aluno entra em mutação ao se construir ou desconstruir no intercâmbio de experiências e saberes. Transformações estas que não ocorrem como um passe de mágica, mas, em um processo lento, sistemático, objetivado e contínuo.

Ressaltamos ainda nessa experiência, a prática da educação para liberdade, tão defendida por Freire. O assistente social no espaço coletivo, deve abdicar-se da verticalidade do saber e seu caráter arrogante descrito por Freire como educação bancária, dando espaço à horizontalidade da relação de aprendizagem. Essa estratégia, é caminho certo para a construção do sentimento de pertencimento daquele espaço, no qual os adolescentes de fato sintam-se parte de todo processo e dessa forma não estejam ali apenas como “receptores” de conhecimento, fomentando dessa forma uma vontade de fazer, de ser e de contribuir com a construção do saber.

Desta forma, o Assistente Social deve ter espaço privilegiado dentro da Política de Educação no que tange às possibilidades de trabalho preventivo e de desenvolvimento social e emocional dos alunos. Porém, sendo a escola um espaço historicamente autoritário e a dimensão Educativa, por sua vez ser embasada na democracia e participação coletiva, para que o Serviço Social possa construir esses espaços coletivos nas unidades escolares, estará cercado de muitas contradições e alienação acerca de suas competências e atribuições técnicas. Cabe ao profissional, portanto, comprometer-se ainda mais com seu projeto ético político e com seu Código de Ética Profissional, para que possa defender seu espaço ocupacional, trabalhando também com toda comunidade escolar, partindo de narrativas acerca de sua atuação, para que não seja visto como passivo no seu agir profissional.

Ensinar e aprender são atos dialógicos, relacionais, em que a validade do ensino está diretamente relacionada com a qualidade da aprendizagem dos alunos.

Freire frisa que o fundamento do diálogo é o amor. A supressão da relação de opressão é necessária para que o amor seja restaurado.

Acreditamos, portanto, por experiência prática e teórica, na junção do método Paulo Freire e das estratégias da dimensão educativa do Serviço Social, como poderosas ferramentas no trabalho coletivo com os adolescentes, no que tange o desenvolvimento social e a criação de espaços de escuta. Pois, além de propiciar o pertencimento e autonomia, através dessas técnicas, o assistente social poderá propiciar aos educandos a expansão dos saberes e melhoria de suas relações cotidianas de maneira proativa e protegida.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Código de Ética profissional do/a Assistente Social. Lei 8662/93 de regulamentação da profissional, 1993.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Código de ética Profissional do Assistente Social. Brasília, 1993.
- CENDALES, Lola. Educação não-formal e Educação Popular: para uma pedagogia do diálogo cultural. São Paulo: Loyola, 2006
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança - um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- MOSÉ, Viviane. A escola e os desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. v.2.
- GUERRA, Yolanda. A Instrumentalidade do Serviço Social. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- PACHECO, José. Reconfigurar a escola: Transformar a educação. São Paulo: CORTEZ 2022.
- PACHECO, José. Escola da ponte: Formação e transformação da educação. São Paulo: VOZES, 2014
- PACHECO, José. Inovar é assumir um compromisso ético com a educação. 1.ed. São Paulo, VOZES, 2019.
- QUANDO sinto que já sei. Sagrado, Antonio; Perez, Raul. Lima, Anderson. Despertar Filmes, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg>

ROS, Maira; GOUVEIA, Valdiney. Psicologia social dos Valores Humanos: desenvolvimentos teóricos, metodológicos e aplicados. São Paulo. SENAC, 2006

SCHEFFER, Graziela; ZACARIAS, Inez; CLOSS, Thaisa. Serviço Social e Paulo Freire: Diálogos sobre a educação popular. Curitiba: CRV, 2021

Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação. Brasília CFESS, 2014. SANTOS

VIGOTSKI, Lev. Psicologia pedagógica. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

# O ENTRELACE ENTRE A DIMENSÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA E O TRABALHO SOCIOEDUCATIVO NO SERVIÇO SOCIAL<sup>1</sup>

Williana Angelo<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho aborda a relação indissociável entre a dimensão político-pedagógica e o trabalho socioeducativo de assistentes sociais, aprofundando a compreensão de ambas as categorias e demarcando suas particularidades e similitudes. Referido aprofundamento é realizado a partir de um percurso bibliográfico que recorre a autores das pedagogias críticas norte-americana e latino-americana, incluindo intelectuais brasileiros da educação e do serviço social. O percurso parte da compreensão das categorias em separado, para em seguida analisá-las de modo articulado e refletido nas particularidades da profissão.

**Palabras-chave:** serviço social; dimensão político-pedagógica; trabalho socioeducativo

**Resumen:** Este trabajo aborda la relación inseparable entre la dimensión político-pedagógica y el trabajo socioeducativo de los trabajadores sociales, profundizando la comprensión de ambas categorías y demarcando sus particularidades y similitudes. Este estudio en profundidad se basa en un recorrido bibliográfico que retoma autores de las pedagogías críticas norteamericana y latinoamericana, incluyendo intelectuales brasileños de los campos de la educación y del trabajo social. Parte de la comprensión de las categorías por separado, para después analizarlas de forma articulada, reflexionando sobre las particularidades de la profesión.

**Palabras claves:** trabajo social; dimensión político-pedagógica; trabajo socioeducativo

## INTRODUÇÃO

Se um/a estudante de serviço social ou um/a usuário/a da política com a qual você trabalha te perguntasse:

“- O que é essa tal dimensão político-pedagógica?” “- É a mesma coisa que socioeducativo?” “- O que significa trabalho socioeducativo?”

Você se sentiria apto/a e seguro/a para responder a essas questões?

Quando pensamos rapidamente sobre essas categorias, tendemos a vê-las quase que como obviedades, como algo tão cotidiano ao serviço social que nem carece de maiores explicações. Mas se interpelados/as, se levados/as a deter nossa atenção, percebemos que tem traços tão complexos e interconectados ao projeto profissional que nenhuma rápida explicação faria jus a elas.

Talvez até bata uma insegurança sobre suas aproximações e distinções. Como se nos perguntássemos: O que vem antes, o ovo ou a galinha? Seria o político-pedagógico ou o socioeducativo? Não seria talvez sociopedagógico e político-educativo? Parece cair por terra toda a obviedade que acreditávamos ter essa questão e começa a brotar em seu lugar uma série de dúvidas e questionamentos. Que os deuses lhe tenham dado uma condição um pouco melhor e você tenha mais clareza do que nós sobre isso! Porque, ao menos conosco foi assim que aconteceu... Mais perguntas do que certezas sobre o político-pedagógico e o socioeducativo. Uma insegurança constrangedora em ter que expor ao outro que o óbvio não era, talvez, tão óbvio assim.

Sobre esse caminho de dúvidas e a busca por uma melhor compreensão que agora lançamos nossos esforços em partilhar com você, leitor e leitora, os resultados desse trajeto de desconstrução e reconstrução dessas categorias. Porque não é possível materializar um trabalho qualificado se não estivermos dispostos/as a analisarmos criticamente nossa experiência profissional calcada em bases teóricas sólidas, se não discutirmos e revisitarmos a compreensão teórico-prática que temos sobre a materialidade do nosso trabalho.

<sup>1</sup> Esse trabalho é parte integrante da pesquisa de doutoramento em andamento.

<sup>2</sup> Assistente social do Instituto Federal de São Paulo – IFSP, doutoranda pela PUC-SP, [williangel@gmail.com](mailto:williangel@gmail.com)

## CATEGORIA, QUE BICHO É ESSE?

Primeiramente, categorias são “elementos estruturais de complexos relativamente totais, reais e dinâmicos, cujas inter-relações dinâmicas dão lugar a complexos cada vez mais abrangentes em sentido, tanto extensivo como intensivo”, como aponta Prates (2012, p.122), com base em Marx. Ou seja, não se trata de um simples conceito de algo, mas a captação de elementos estruturais numa complexa inter-relação que está em constante movimento e transformação, que traduz valores, características, tempo histórico, correlação de forças numa aproximação sucessiva a um complexo dinâmico da realidade que constitui a totalidade.

Ufa!! Seria como dizer que para nos aproximarmos da compreensão de político-pedagógico, por exemplo, seria preciso analisar a partir de que leitura de mundo estamos nos debruçando sobre esse termo, compreendendo que teorias ele integra, subsidia e ao mesmo tempo é aportado; quem o utiliza e para que finalidade; como ele se opera na realidade; o que ele revela e o que fica oculto, o que o seu uso permite representar; em que campos da reprodução ou produção social ele se interconecta.

Categorias são construções coletivas, são relações, são mutáveis expressam o movimento do real, em suas contradições e objetivações. É um pouco esse movimento de questionar e descobrir que faremos com essas duas categorias.

## POLÍTICO, NÃO NECESSARIAMENTE PARTIDÁRIO...

Parece inevitável pensar na política de partido, da corrida eleitoral, naquele homenzinho no palanque quando ouvimos a palavra político (confesse, sua primeira imagem não foi a da mulher empoderada, uma Sâmia Bomfim, uma Sônia Guajajara ou uma Erika Hilton, entre tantas outras). Como obra do patriarcado e do machismo nosso de cada dia, foi aquele homenzinho branco, grisalho e carrancudo que deve ter brotado no seu pensamento e (spoiler) isso também guarda elementos da categoria estudada, é questão para o político-pedagógico da nossa profissão. Mas não será sobre esse aspecto particular da política que vamos focar. Nem iremos nos apegar a pequena política, a pequena política das intrigas (Gramsci, 2011).

O sentido do político que abordamos aqui é muito maior, é “um elemento ineliminável de toda práxis humana” (Coutinho, 1992, p. 55), um momento de profunda fusão entre subjetividade e objetividade, em que liberdade e determinismo se combinam, é uma catarse. Destacando Díaz Gomes, “es una cualidad que se construye, que emerge en toda interrelación humana. Por tanto, lo político es tan antiguo como el género humano” (2003, p. 50)

O político consiste então na “la capacidad de decidir sobre los asuntos de la vida en sociedad, de fundar y alterar la legalidad que rige la convivencia humana, de tener a la socialidad de la vida humana como una sustancia a la que se le puede dar forma.” (Echeverría, 1997, p. 11).

Gramsci, por sua vez, enfatiza que o político envolve um elemento primordial que é a existência de dirigentes e dirigidos, governantes e governados que em análise profunda da divisão de grupos sociais vamos identificar como um aspecto gerado pela própria da divisão social do trabalho (Gramsci, 2011). Um sentido próprio de direção da coletividade no processo de sociabilidade, que numa sociedade capitalista, reflete particularidades próprias dos interesses da classe dominante, não sem contraposição e resistência da classe que sofre e disputa a contra-hegemonia. O que temos então é que o político está na base da representação de **poder** em disputa, que na leitura marxista envolve o conflito entre as classes sociais antagonicas. Envolve também a política partidária, mas não se limita a ela.

Quanto à política, para Dussel (2006), essa se desenvolve num certo campo, o campo político, uma vez que é não é toda atividade humana, mas uma atividade humana; assim como existem outros campos, como o campo educativo, o campo econômico, o campo cultural, assim por diante. Ele lembra ainda que

(...) todo ejercicio del poder de toda institución (desde el presidente hasta el policía) o de toda función política (cuando, por ejemplo, el ciudadano se reúne en cabildo abierto o elige un representante) tiene como referencia primera y última al *poder de la comunidad política* (o del *pueblo*, en sentido estricto) (Dussel, 2006, p. 14)

Dussel deixa claro que o político está relacionado à esfera do poder, mas não qualquer poder; o poder legítimo que emana do povo, que reside no povo. Podem existir forças com poder dominante, mas não com poder político (Torres, Torres, Martínez, 2016). Outras subversões do poder resultam em inversões, em fetichismo do poder.

Ainda em Dussel, o político

no es exclusivamente ninguno de sus componentes, sino todos en conjunto. Una casa no es solo una puerta, ni solo una pared, ni un techo, etc. Decir que la política es uno de sus componentes aisladamente es una reducción equivocada. Hay que saber describirla como totalidad. Pero además, en totalidad, hay malas casas, casas que no permiten vivir bien, que son demasiado pequeñas, o inútiles, etc. De la misma manera en lo político. (Dussel, 2006, p. 12)

Para nós e que muito nos interessa na categoria político é que esta pressupõe ação para uma finalidade, uma intencionalidade, se associa aos processos organizativos nas instituições e relações sociais de mobilização e organização de cultura.

No entanto, uma diferenciação se faz necessária entre a política e o político.

La primera (a política) hace referencia a los mecanismos, a las formas mediante las cuales se establece un orden, se organiza la existencia humana que siempre se presenta en condiciones conflictivas; la segunda (o político) se refiere a una cualidad de las relaciones entre las existencias humanas y que se expresa en la diversidad de las relaciones sociales. (Díaz-Gomez, 2003, p.49)

O político se constitui numa dimensão da vida humana, atravessa tanto a vida cotidiana quanto os momentos de grande eclosão, como as revoluções e guerras, constituindo o plano imaginário, assim como o plano concreto da vida (Echeverría, 1997). O político faz referência a uma dimensão conceitual e intrínseca ao humano em sua genericidade.

A política, por sua vez, pode ser expressa como atividade. É possível dizer que a política é uma representação particular da relação histórica entre o homem e o mundo, configura-se numa objetivação. Para Echeverría, a política se vincula com as “instituciones concretizadoras de la socialidad” (1997, p. 14), seja no campo laboral, religioso, educacional ou políticas em si, etc.

Em síntese, ao analisar a categoria ‘político-pedagógico’ entendemos o político como 1) dimensão da vida humana, que perpassa as relações sociais em sua multiplicidade; 2) como uma base constitutiva de projetos de sociedade, em consenso ou em contradição e disputa.

Diferente da política que, por sua vez, é compreendida como 1) uma das particularidades da categoria político; 2) representa um campo de objetivações, que se expressa em espaços de disputa e conflitos, tensões e conquistas na materialização dos projetos societários; 3) pode se materializar em estruturas institucionais, em sistemas partidários, em políticas públicas, que podem corresponder a um maior ou menor atendimento aos interesses da própria comunidade política, neste último caso, como apontava Echeverría (1997).

Não é suficiente compreender o sentido do político para apreender a categoria político-pedagógico, mas sem essa compreensão, tampouco é possível gerar uma aproximação.

Desta maneira, entender o quão complexo e profundo é o sentido dessa dimensão da vida humana que constitui os alicerces de projetos societários no cotidiano das relações, ou seja, o político, contribui para entendemos que ele, no âmbito do serviço social também está relacionado a um projeto particular, o projeto ético-político da profissão. O político está associado à direção social do projeto hegemônico da categoria, que por sua vez, diz sobre o projeto de sociedade que vislumbramos no horizonte da sociabilidade.

Você poderia perguntar: “Mas por que ele é político-pedagógico e não apenas político?” Ou: “Por que ele não é político-educativo em substituição ao pedagógico?”

Primeiro devemos explicitar que educativo e pedagógico não são sinônimos, apesar guardarem relação entre si, o que também podemos dizer do político em relação ao educativo, pois existe algo de político na educação, assim como algo educativo no político. Sim, parece um emaranhado...

Vamos por parte, Saviani (1989) elabora algumas teses fazendo uma diferenciação entre ambas as categorias. Reconhece que guardam uma relação intrínseca, pois “toda prática educativa, enquanto tal, possui uma dimensão política assim como toda prática política possui, em si mesma, uma dimensão educativa” (Saviani, 1989, p. 94). Porém, educação e política possuem especificidades e constituem práticas distintas.

Brandão frisava que “Ninguém escapa da educação.” (1981, p.03). Ela nos constitui, constitui nossas relações, seja no espaço privado dos nossos lares, nas escolas ou nas ruas numa interação amistosa com desconhecidos. Em cada tempo e espaço históricos está lá a educação, ou seriam educações? (Brandão, 1981). Educação é parte constituinte de nossa existência humana.

Segundo Torres Carrillo, educação “es entendida como una acción social intencionada a través de la cual un sujeto (individual o colectivo, institucional o no) busca incidiren las maneras de saber, de valorar o de actuar de otros sujetos (individuales o colectivos).” (2015, p. 100)

Na mesma linha, Vasco Uribe *et al.* (2008) aponta que a educação é “una práctica social compleja, situada en las prácticas sociales emprendidas en todas las culturas como prácticas formativas de las nuevas generaciones por necesidades de supervivencia” (p. 16) e “no es un saber, una disciplina o una ciencia” (p. 34, grifo nosso).

Como Uribe, Freire reconhece a dimensão educativa como fenomeno essencialmente humano, constitui o ser e estar em sociedade, considerando ainda que a prática educativa é histórica e tem historicidade (2001). Freire resalta que o educativo é “uma dimensão necessária da prática social, como a prática produtiva, a cultural, a religiosa, etc. Enquanto prática social a prática educativa, em sua riqueza, em sua complexidade, é fenômeno típico da existência(...). (2001, p. 34)

Para Torres Carrillo (2015) a prática educativa está ligada intrinsecamente à sociedade humana, mas não necessita que esse processo educativo tenha que ocorrer por uma via institucionalizada, como a educação formal. Ele pode ocorrer cotidianamente ao desenvolvermos habilidades essenciais a nossa existencia, como cozinhar, plantar, produzir objetos, partilhar valores.

Por sua vez García-Huidobro resalta que educação não é uma mera entrega de um patrimônio, está além, “es una actividad crítica y creativa a través de la cual hay progreso: el educador y el educando se educan y crecen”. (2018, p. 149). Pressupõe a constituição do ser social.

Enquanto categoria ontológica do ser social, ela se correlaciona com a categoria trabalho e que pode demarcar possibilidades criativas e emancipatórias para os sujeitos sociais. Mas devemos lembrar que, nas particularidades da sociedade capitalista burguesa, ela se configura, ainda que com disputas e contradições, como um elemento indispensável no processo de acumulação do capital e um instrumento ideológico de produção, disseminação e assimilação de valores e consensos.

Para Freire, “la educación «habla» a una forma de política cultural que trasciende los límites teóricos de cualquier doctrina política específica, al tiempo que vincula la teoría y la practica social a los aspectos más profundos de la emancipación” (1990, p.15).

A emancipação humana diz respeito à libertação da humanidade e de suas forças potenciais para as constantes mudanças e atendimento das necessidades coletivas. Deste modo, reconhecemos a emancipação humana como

uma forma de sociabilidade, situada para além do capital, na qual os homens serão plenamente livres, isto é, na qual eles controlarão, de maneira livre, consciente, coletiva e universal o processo de produção da riqueza material (o processo de trabalho sob a forma de trabalho associado) e, a partir disto, o conjunto da vida social. (Tonet, 2013, p. 2)

A educação é parte integrante desse conjunto da vida. Para nós, assistentes sociais, ela se articula ao nosso projeto ético-político hegemônico, ao que a reconhecemos como:

um complexo constitutivo da vida social [...]. Integra, junto com outras dimensões da vida social, o conjunto de práticas sociais necessárias à continuidade de um modo de ser, às formas de sociabilidade que particularizam uma determinada sociedade. Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação (CFESS, 2012, p.16)

Reconhecemos então que a educação é um campo em disputa que de modo evidente se vincula ao projeto da categoria por um novo horizonte societário, porém um campo absolutamente marcado por contradições e conflitos de classes e disputas ideológicas.

Saviani é taxativo ao apontar que a educação tem uma especificidade e esta se refere

[...] aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através das relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens”. (Saviani, 2015, p. 293)

A educação contribui para a constituição da nossa própria humanidade, na internalização dos valores, aprendizados e culturas e isso se dá via relações pedagógicas. Este é um esclarecimento que Saviani nos traz, pois entendemos que a partir das referidas “relações pedagógicas historicamente determinadas” se abre a perspectiva “da especificidade dos estudos pedagógicos (ciência da educação)” (2015, p. 293), que se difere das ciências da natureza e das ciências humanas, uma vez que “preocupa-se com a identificação dos elementos naturais e culturais necessários à constituição da humanidade em cada ser humano e a descoberta das formas adequadas ao atingimento dos objetivos”. (Saviani, 2015, p. 293). Aqui ele diferencia educação e pedagogia que permite entender que para o serviço social, numa reflexão sobre nosso trabalho interventivo, podemos gerar um saber pedagógico, geramos conhecimento.

E quanto ao educativo e o pedagógico, vimos que Vasco Uribe (2008) reconhece a educação como uma prática social empreendida nas culturas diversas para a formação das gerações, intrínseco a nossa própria sobrevivência; bem como aponta que não é necessariamente disciplina ou ciência, nem se limita ao ensino. Torres Carrillo (2015, p. 101) completa, “educación no implica necesariamente reflexión pedagógica y que ser educador no significa ser pedagogo.”

Essa dimensão educativa que é essencialmente humana, contribui na formação da própria humanidade em cada indivíduo singular (Freire, 2001; Saviani, 2015) é fundamental para o horizonte da emancipação.

Por sua vez “La educación no está desligada de la pedagogía [...], porque aquella encuentra en las prácticas pedagógicas formas de permanencia o de cambios.” (Zuluaga; Martínez, 1996, pp. 56-57; *apud* Martínez, 2019, p.151).

O pedagógico guarda intrínseca relação com a categoria educativa, é dela proveniente. Por essa relação, igualmente não é uma categoria neutra, estéril, ou centrada em si mesma.

(...) la pedagogía no es neutra, ni universal, ni objetiva, puesto que en ella se despliegan contradicciones, disputas culturales, ideológicas, políticas, filosóficas. Lo anterior nos alerta contra aquellas corrientes que reducen la pedagogía a aspectos técnicos, instrumentales, mecánicos. Dichas corrientes asociadas originariamente al positivismo, han establecido una disociación entre filosofía y pedagogía, lo que permitió desarrollar procesos de tecnificación del campo. (Cabaluz, 2015, p. 28)

Assim, analisar o campo pedagógico para os fins desse trabalho é considerar que a categoria pedagógica não se refere a mera instrumentalidade ou tecnicismo dos processos educativos e sociais, ao que Zuluaga nomeia como “instrumentación” (*et al*, 1988, p. 06) ou reducionismo passivo da pedagogia.

Torres Carrillo destaca que a pedagogia “es un saber referido a las prácticas educativas, que puede asumir diferentes niveles de complejidad y que ha llevado a la generación de teorías, enfoques y corrientes de pensamiento educativo.”(2015, p. 101)

Gramsci alerta que as relações pedagógicas se expressam em toda a sociedade “en su totalidad y en cada individuo respecto a los demás, entre castas intelectuales y no intelectuales, entre gobernantes

y dirigidos, entre vanguardias y cuerpos de ejército.” (Gramsci, 2007, p. 56) e reforça “Toda relación de ‘hegemonía’ es necesariamente un rapport pedagógico.” (idem, 2007, p.56)

Por isso, não ocorre apenas na relação com a educação, trata-se de uma relação que permeia os diversos campos da reprodução social. Por sua vez, as relações de hegemonia são inseparáveis das relações pedagógicas. (Gramsci, 2007). Na inter-relação entre os homens se materializam relações pedagógicas que essas são historicamente determinadas, expressas no cotidiano das experiências individuais e coletivas. Para Gramsci a

relación pedagógica debe ser activa y recíproca, es decir retroalimentativa; los saberes no se transmiten unidireccionalmente, sino que se construyen en la mediación, en la interrelación. La relación pedagógica activa, recíproca y retroalimentativa debe darse y se da en toda la sociedad, entre intelectuales/pueblo, gobernantes/gobernados, dirigentes/dirigidos, partido/masas, etc. (Manacorda, 1995; *apud* Ojeda; Cabaluz, 2011, p 43)

No ceio da profissão essas relações pedagógicas também marcam os processos de polarização de interesses das classes sociais que afetam a prática profissional do serviço social. Como nos lembra Yazbek, “Relação -das classes sociais- que, como já afirmamos, é essencialmente contraditória e na qual o mesmo movimento que permite a reprodução e a continuidade da sociedade de classes cria as possibilidades de sua transformação.” (Yazbek, 2014, p. 681).

Fazer-se assistente social é ser conformado no confronto das classes sociais em disputas, numa realidade na qual é assumir uma função político-pedagógica inventiva, crítica e socialmente posicionada diante de condições sócio-históricas determinadas.

Cabe agregar que todas las relaciones sociales, y por tanto también las relaciones pedagógicas son relaciones históricas y responden a condiciones históricas. La praxis político-pedagógica transformadora debe reconocer la historicidad del conjunto de relaciones sociales. Para transformar la historia y modificar las relaciones sociales que la constituyen, el sujeto debe trabajar hacia un sentido genuino de historicidad que le permita descubrir y comprender las contradicciones sociales, reconocerlas como superables y luchar por transformarlas. (Cabaluz, Ojeda, 2011, p.43)

Ao tratar do político-pedagógico, não especificamente para o serviço social, Cabaluz parece traduzir bem nossa visão ao apontar que “implica [...] asumir una política prefigurativa, ensayando desde el trabajo cotidiano nuevas formas de relacionarnos, sustentadas en la dialogicidad, la reciprocidad, el reconocimiento, la concienciación, el apoyo mutuo, entre otras” (Cabaluz, 2015, p. 133)

Paulo Freire sobre a pedagogia constrói uma excelente síntese, acreditamos que se alinhar ao projeto político-pedagógico da profissão.

(...) la pedagogía que defendemos, concebida en un área significativa del tercer mundo, es en sí misma pedagogía utópica. Por esta misma razón está llena de esperanza, pues ser utópico no es ser sólo idealista o poco práctico, sino más bien acometer la denuncia y la anunciación. Nuestra pedagogia no puede prescindir de una concepción del hombre y del mundo. Formula una concepción científica humanista que encuentra su expresión en una praxis dialógica, en la que educadores y educandos en conjunto, a través del análisis de una realidad deshumanizadora, la denuncian al tiempo que anuncian su transformación en nombre de la liberación del hombre. (Freire, 1990, p.77-78)

A constituição da dimensão pedagógica para o serviço social deve assumir uma outra direção social, deve ultrapassar e superar a função reprodutora de ordens, pois “estando ela imersa na tensão dialética entre reprodução e mudança, pode fazer uso do conhecimento (...) como ferramenta de análise para compreender para além das aparências, dos interesses, objetivando suas atividades para outro fim.” (Amicuci, 2017, p.54)

## APONTAMENTOS SOBRE O POLÍTICO E O PEDAGÓGICO NO SERVIÇO SOCIAL

Observar as raízes históricas de nossa constituição enquanto profissão é central para compreendermos a dimensão política da nossa identidade, uma vez que “o Serviço Social surge e se

expande marcado pela contradição fundamental que organiza a sociedade do capital [...]” (Iamamoto, 2004, p. 122).

Essa contradição gera um entrelaçamento direto com o trabalho de assistentes sociais, uma vez que nossa atuação se expressa

Visceralmente polarizada por interesses sociais de classes contraditórias, inscritos na própria organização da sociedade e que se recriam na nossa prática profissional, os quais não podemos eliminar. Só nos resta estabelecer estratégias profissionais e políticas que fortaleçam alguns dos atores presentes nesse cenário. Assim sendo, a prática profissional tem um caráter essencialmente político: surge das próprias relações de poder presentes na sociedade. (Iamamoto, 2004, p.122)

Iamamoto lança o cerne da dimensão política da profissão na “relação da profissão com o poder de classe” (2004, p. 122). No campo político se pode disputar e tensionar nas relações de poder, pode em seu caráter político estabelecer uma defesa por assumir opções ou projetos emancipatórios.

Pensar o projeto profissional supõe articular uma dupla dimensão de um lado, as condições macrosociais que estabelecem o terreno sócio-histórico em que se exerce a profissão, seus limites e possibilidades; e de outro, as respostas sócio-históricas e técnicas de agentes profissionais a esse contexto, as quais traduzem como limites e possibilidades são analisados, apropriado e projetados pelos assistentes sociais (Iamamoto, 2008, p.222).

A autora destaca ainda que se

Supõe uma visão de mundo, articulada a uma ética correspondente e se liga à ação no sentido de interferir no comportamento dos homens no enfrentamento dos conflitos sociais. Por meio da luta hegemônica, os assistentes sociais [...] tornam-se parte de um “sujeito coletivo”, que partilha concepções e realizam, em comum, atos teleológicos articulados e dirigidos a uma mesma finalidade, como parte da comunidade política. (Idem, p. 37)

O aspecto do interesse coletivo e do caráter político dos projetos merece atenção dado que, em nossa sociedade, projetos societários são simultaneamente projetos de classe, são coletivos e necessariamente contemplam uma dimensão política que envolve relações de poder (Netto; Braz, 2009).

A realidade contemporânea da sociedade brasileira é bem ilustrativa nesse sentido, pois apesar de vivermos numa democracia, experienciamos nos últimos anos uma crescente da cultura e das práticas sociais e econômicas típicas de projetos conservadores e ditatoriais, em disputa direta com a defesa e manutenção da própria democracia. Ou seja, “mesmo num quadro de democracia política, os projetos societários que respondem aos interesses das classes trabalhadoras e subalternas sempre dispõem de condições menos favoráveis para enfrentar os projetos das classes proprietárias e politicamente dominantes.” (Netto; Braz, 2009, p. 143, grifo do autor)

Para o serviço social, o político pode contribuir para termos definida as bases claras de que projeto nós criamos e recriamos para uma sociedade que almejamos construir em uma caminhada coletiva como classe oprimida.

Cabaluz e e Ojeda nos lembram que “todo proyecto de transformación social de carácter global, requiere de la existencia de un proyecto político pedagógico contra-hegemónico, coherente por supuesto, en contenido y forma, con la prefiguración del nuevo orden.” (2011, p. 43-44).

O projeto ético-político do serviço social guarda elementos de um projeto societário particular de transformação, o qual está cotidianamente em rota de colisão com o projeto capitalista de sociedade. Mas é também nosso maior motivador, pois confrontar as durezas do sistema e ousar vibrar em cada célula dos corpos que operam esse projeto as possibilidades de uma nova sociabilidade é garantir nossa própria humanização num sistema desumanizador e violento; é o nosso esperançar. Afinal

o mundo burguês e sua lógica constitutiva, sua estrutura e dinâmica, limita a construção da contra hegemonia possível pelo projeto, mas não elimina a sua possibilidade. A análise marxista nos mostra exatamente o contrário: é em razão da hegemonia do pensamento burguês, e em confronto com ela, que faz sentido construirmos a contra-hegemonia do nosso projeto profissional. É por isso que nosso projeto tem uma efetividade concreta na vida profissional da categoria como sujeito coletivo e no cotidiano dos profissionais. (Guerra, 2014, p.37)

Abreu (2004) a partir do pensamento gramsciano enfatiza que as relações pedagógicas compõem a “racionalização da produção e do trabalho e a organização da cultura, mediante o qual são articulados os interesses econômicos, políticos e ideológicos, plasmando subjetividades e normas de condutas individual e coletivas” (2004, p.45) que são a marca da cultura e denotam a disputa de hegemonia.

A autora considera ainda que a função pedagógica dos assistentes sociais

(...) em suas diversidades é determinada pelos vínculos que a profissão estabelece com as classes sociais e se materializa, fundamentalmente, por meio dos efeitos da ação profissional na maneira de pensar e agir dos sujeitos envolvidos nos processos da prática. Tal função é mediatizada pelas relações entre o Estado e a sociedade civil no enfrentamento da questão social, integrada a estratégias de racionalização da produção e reprodução das relações sociais e do exercício do controle social. (Abreu, 2016, p. 21)

A mediação realizada na atuação do assistente social, enquanto trabalhador inserido na divisão social, sexual e técnica do trabalho, está articulada aos processos essenciais vinculados as condições de reprodução social de vida da classe-que-vive-do-trabalho.

Em relação à reprodução social, compreendemos que

se refere ao modo como são produzidas e reproduzidas as relações sociais nesta sociedade. Nessa perspectiva, a reprodução das relações sociais é entendida como a reprodução da totalidade da vida social, o que engloba não apenas a reprodução material e do modo de produção, mas também a reprodução espiritual da sociedade e das formas de consciência social através das quais o homem se posiciona na vida social.” (Yazbek, 2009, p. 127).

Ou seja, envolve a reprodução da vida material e da vida espiritual, são as formas de consciência social “por meio das quais os homens tomam consciência das mudanças ocorridas nas condições materiais de produção da vida material, pensam e se posicionam na sociedade. (Iamamoto, 2009, p. 23).

Nesse âmbito as mediações realizadas por assistentes sociais em seu trabalho são repletas de limites e particularidades próprias das condições históricas concretas (Yazbek, 2009), cujo caráter da ação profissional tende a ser mutável dada as próprias condições de objetivação num dado tempo histórico-social.

As mediações no trabalho dos assistentes sociais se objetivam por meio da operacionalização de políticas sociais, em alguma medida por políticas de formação e gestão de recursos humanos e ainda em processos de luta e resistência das classes oprimidas. As relações pedagógicas resultantes dessas mediações terminam por se concretizar “sob a forma de ação material e ideológica” (Abreu, 2016, p.21).

Quando a autora enfatiza as potencialidades do exercício de uma pedagogia emancipatória em sua obra, ela destaca que:

Fundamentalmente, a intervenção do assistente social, numa perspectiva emancipatória, volta-se para o rompimento de práticas identificadas com a cultura tuteladora/clientelista da relação entre Estado e sociedade, contribuindo para o surgimento de uma nova e superior prática social.” (Abreu, 2016, p. 255)

Esse tipo de pedagogia emancipatória é o horizonte que buscamos ressaltar nesse trabalho, porém compreendendo que a função pedagógica não é estanque, mas permeada pelos processos contraditórios que afetam a função pedagógica expressas nas ações profissionais, que por sua vez podem imprimir tanto um caráter de ‘ajuda’, de ‘participação’ ou próprio da emancipação. (Abreu, 2016)

Ai está o fundamento da dimensão pedagógica do trabalho do assistente social: a capacidade de incidir sobre os processos de organização de cultura, repercutindo nos significados, valores e modos de agir expressos na individualidade e coletividade próprios da existência humana.

Assim, o político-pedagógico, enquanto uma dimensão do trabalho de assistente sociais, vinculado ao projeto ético-político da profissão revela a posição por um projeto de sociedade, por um lado nas disputas de classes contraditórias, na qual nosso trabalho se centra na construção de estratégias profissionais e políticas de fortalecimento da classe subalterna no ceio das disputas institucionais e extra-institucionais, com vistas ao horizonte da emancipação humana.

Representa la necesidad que sienten los educadores [assim como assistentes sociais] de establecer un apasionado compromiso por lograr que lo político se convierta en algo más pedagógico, es decir, para que la

reflexión y la acción críticas se conviertan en parte fundamental de un proyecto social que no sólo implica formas de opresión sino que también desarrolla una profunda y obediente fe en la lucha por humanizar la vida en sí. (Giroux, 1990, p. 15)

O político-pedagógico abarca tanto o referencial quanto a materialidade sócio-política para a qual se dirige um projeto de sociedade e/ou de profissão, ou seja, diz sobre a não-neutralidade de um grupo, uma coletividade ou uma profissão. E esse posicionamento, que permeia outras dimensões da vida social e do trabalho, ganha materialidade a partir do caráter pedagógico que o constitui.

No caso do serviço social, o político-pedagógico integra o nosso projeto ético-político profissional, pautado as dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa, com as quais está interconectado, repousando essencialmente sobre o caráter interventivo da profissão.

O político-pedagógico, interconectado as demais dimensões, integrante do projeto ético-político, compõe então a base elementar que traduz o sentido e a direção da profissão com vista ao projeto de sociedade em seu estado atual e porvir, guarda elementos de consenso, contradição e disputa; materializa-se em ações e produz saber, conhecimento e crítica, resultando em transformações ou permanências no cotidiano que intencionalmente ou não, direta ou indiretamente afetam o porvir da existência humana ou parte da sua experiência. É um elemento ineliminável da constituição do serviço social.

A dimensão político-pedagógica crítica se desenvolve com vistas à superação do capital, do colonialismo, do racismo e do patriarcado, e demais sistemas e valores opressivos. Traço fundamental para a materialização da dimensão político-pedagógica no cotidiano do trabalho, cujo horizonte seja a emancipação humana.

## INTERCONEXÃO ENTRE POLÍTICO-PEDAGÓGICO E SOCIOEDUCATIVO

Necessário enfatizar que estamos discutindo ambas as categorias: político-pedagógico e socioeducativo, no seio de uma profissão específica que é o serviço social; profissão inserida na divisão sociotécnica e sexual do trabalho e enfocada num campo sócio-ocupacional determinado. O que equivale a dizer que analisamos aspectos da categoria educação em seu caráter intrínseco a uma profissão num dado contexto sócio-histórico.

Saviani escreve sobre o trabalho educativo e produz uma excelente referência, que corresponde diretamente aos valores do serviço social. Essa compreensão fomenta aspectos importantes para pensar o trabalho educativo de assistentes sociais.

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se formem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (Saviani, 2015, p. 287)

Gadotti, por sua vez, aponta que “Educar es siempre tomar partido, mostrar una dirección, asumir valores, comprometerse, pero sin adoctrinar o manipular. Educar es conscientizar, desfetichizar, desmitifica, tornar visible lo que fue ocultado para oprimir.” (2016, p. 9).

Evidente que Gadotti aqui trata do educar dotado de um sentido político próprio para a transformação, para a libertação, para a emancipação. Está em diálogo direto com o pensamento gramsciano e freiriano. Uma direção política e social do ato de educar que pressupõe uma educação que contribua para romper com as amarras do sistema capitalista.

Gadotti afirmou que, como educador, necessita fundamentar sua práxis

en un pensamiento político-pedagógico que contribuya a ofrecerme instrumentos para que yo pueda orientar mejor mis acciones en la perspectiva transformadora. (...) Los intelectuales orgánicos no están obsoletos. Están

delante de nuevas tareas, entre ellas la de aprender a tratar con la diversidad sin caer en el relativismo, respetar las individualidades y construir la unidad sin transformarla en uniformidad, en conformidad. (2016, p. 10)

Cabe a nós, assistentes sociais, a mesma tarefa em relação ao nosso trabalho, pois somos educadores por um caráter próprio da profissão e devemos nos debruçar sobre o sentido e a intencionalidade do nosso trabalho (socio)educativo, pois nossas ações têm sim uma intencionalidade e uma direção própria, ainda que não percebidas na imediatividade. Por isso mesmo devemos refletir criticamente sobre o trabalho e a direção político-pedagógica que imprimimos a ele, ou inadvertidamente seremos subsumidos, sem resistências, a um trabalho de reprodução dos interesses hegemônicos num sistema opressor.

Retomando Gadotti, apesar de pactuar da compreensão sobre o sentido de educar, reconhecemos que essa é uma compreensão singular de sua objetivação, dado que num sistema de contradições a educação e os processos educativos facilmente assumem um caráter doutrinador, acrítico e de coesão. O que se pode explicar numa análise do campo político-pedagógico e do alinhamento dos intelectuais orgânicos às distintas classes sociais em luta.

Compreendemos que o trabalho socioeducativo envolve práticas sociais capazes de dar seguimento a modos de ser no conjunto da sociedade, pois contribui na produção/internalização em cada indivíduo singular a humanidade própria da coletividade historicamente produzida, objetiva a sociabilidade que constitui as particularidades de uma determinada sociedade.

O trabalho socioeducativo incide então sobre essa sociabilidade afetando em suas particularidades e sendo afetado nesse processo, pois o trabalho é dinâmico, mutável e interconectado aos modos de produção e reprodução social da sociedade na qual é desempenhado. É em si (sócio)educativo, pois guarda uma multiplicidade de correlações, uma vez que as demandas geradoras das ações estão relacionadas a diversos âmbitos da reprodução social, como o cultural, político, econômico, ideológico, educativo que, ao mesmo tempo em que refletem na operacionalização das ações, do trabalho socioeducativo, este pode incidir sobre eles.

Nós, assistentes sociais, temos clareza suficiente de como materializar nosso trabalho nessa direção social que defendemos? A utopia não pode estar descolada do concreto no cotidiano - pois é por ele que vamos caminhar - e principalmente das relações que construímos.

Num trabalho crítico sabemos da nossa intencionalidade e reconhecemos os desafios para o exercício da nossa autonomia relativa, mas estamos seguros dos caminhos para construir um trabalho crítico emancipador na relação com a população oprimida com a qual trabalhamos? Conseguimos criar uma relação horizontal e profícua de diálogo e construção conjunta? Desconstruímos juntos o emaranhado das teias da opressão e das raízes das desigualdades? Sabemos como colocar em prática as ações profissionais balizadas pela dimensão político-pedagógica, pelo projeto ético-político?

Estes questionamentos requerem retomar as dimensões da profissão. Para Guerra

A dimensão teórico-metodológica nos capacita para operar a passagem das características singulares de uma situação que se manifesta no cotidiano profissional do assistente social para uma interpretação à luz da universalidade da teoria e o retorno a elas. O conhecimento adquirido através deste movimento possibilita sistematizações e construções teórico-metodológicas que orientam a direção e as estratégias da ação e da formação profissional (dimensão formativa), bem como permite aprofundar os fundamentos teóricos que sustentam as intervenções profissionais (Guerra, 2017, p. 54).

De Paula (2023) por sua vez, aponta que quanto mais nos aproximamos no nosso projeto ético-político e adensamos nosso alinhamento com os princípios da profissão mais consistente será nossa dimensão técnico-operativa. O que para nós guarda relações profundas com o trabalho socioeducativo, pois sustenta sua operatividade qualificada, aporta nosso caráter interventivo.

Assim, sobre estas indagações, temos para nós que é no trabalho socioeducativo que se materializa, de modo mais evidente, mas não exclusivo, a dimensão político-pedagógica do trabalho, pautada numa concepção social e política de sociedade. Reforçando, a dimensão político-pedagógica não se limita ou se extingue no trabalho socioeducativo. Ela está internalizada em todo o processamento do

trabalho de assistentes sociais no cotidiano da sua atuação, seja nos embates na correlação de forças institucionais, no trabalho em equipe, no planejamento das ações, na articulação institucional e extra-institucional, na gestão dos serviços, projetos e programas.

No âmbito do serviço social o caráter educativo pode ser pensado no campo das possibilidades de ações fortalecedoras da transformação social. Ou seja, pensar o educativo do socioeducativo é ter uma direção social e política e sobretudo é um ato objetivado, uma ação, um fazer por um educar, por um horizonte emancipador.

Assim devemos considerar no cotidiano do nosso trabalho se o sentido do educador está em educar o ser social, o que inclui a nós mesmo em sermos educados mutuamente, para perpetuar o estado atual das coisas, na manutenção e reprodução do status quo ou educar para a transformação ou superação das mais variadas formas de opressão. Que conhecimento pedagógico estamos produzindo sobre esse trabalho no cotidiano destas relações?

Nessas indagações residem elementos da dimensão político-pedagógica do trabalho socioeducativo, uma vez que esse trabalho é uma mediação profissional que dá materialidade ao nosso projeto ético-político, que pode conferir um sentido emancipatório. Em contraposição e/ou em contradição, pode adotar um sentido reprodutor. Essa etapa do processamento do trabalho requer um domínio teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo, balizes do nosso projeto profissional, se almejamos o horizonte da emancipação.

O pensamento político-pedagógico então fundamenta uma prática – em consonância com as demais dimensões-, determina o caráter do trabalho socioeducativo. Em nossa análise, consideramos que o socioeducativo é uma forma de processamento do trabalho do assistente social, o reconhecemos como trabalho socioeducativo, uma ação socioeducativa.

Um trabalho que reconhece o tensionamento próprio dos interesses de classe, que como vimos, permeia profundamente a realidade educativa, que coloca a educação no campo do consenso e da internalização de valores, hegemonicamente dominada pelas classes detentoras dos meios de produção, visando a reprodução de seus interesses. O que evidencia a limitação para uma educação emancipadora enquanto um complexo dinâmico no âmbito da reprodução social.

Assim ao realizarmos nosso trabalho, devemos buscar sempre não cair numa leitura ingênua nem sobre o trabalho, nem sobre a educação. Pois reconhecemos que

(...) a educação é uma mediação para a reprodução social. E que, numa sociedade de classes, ela, necessariamente, contribuirá predominantemente para a reprodução dos interesses das classes dominantes. Daí a impossibilidade de estruturar a educação, no seu conjunto, de modo a estar voltada para a emancipação humana. É por isso que entendemos não ser possível “uma educação emancipadora”, mas apenas a realização de “**atividades educativas emancipadoras**”. (Tonet, 2012, p.38; grifo nosso)

Tonet reafirma a compreensão que temos de que não é possível transformar ou revolucionar a sociedade pela via de uma única dimensão da vida social, ainda que seja extremamente relevante e indispensável para a sociabilidade. Não é possível atribuir essa tarefa árdua a um complexo dinâmico específico, pois é preciso projetá-lo no conjunto desses complexos, ou seja, numa perspectiva totalizante dos processos revolucionários necessários. Deste modo, a realização do trabalho socioeducativo não é ação messiânica, mas certamente é indispensável para esse horizonte.

O socioeducativo estaria ligado à nossa capacidade de tornar concreto nosso projeto ético-político, traz em si o potencial para um trabalho criador. Este que, juntamente com a arte, a ciência e a moral (Heller, 2001; Netto e Carvalho, 2012), tem a capacidade de proporcionar momentos de suspensão do cotidiano. O simples fato de se materializar no cotidiano da realidade social, no ceio da sociedade capitalista é suficiente para compreender que também é permeado pela própria alienação, não está livre dos processos de reprodução, mas é deles oriundo, seja como recurso de reprodução, seja como força de resistência.

Paulo Freire na obra “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” (1996, com reimpressão 2010) nos brinda com importantes reflexões sobre os princípios centrais para trilharmos

os caminhos de uma prática educativa emancipadora, mostrando que o ato de ensinar, em nosso caso educar no melhor sentido da palavra, contém algumas exigências importantes como: reconhecer que a educação é ideológica, respeito aos saberes do educando, capacidade crítica, reflexão crítica sobre a prática, ética, respeito à autonomia do ser, humildade, apreensão da realidade, disponibilidade para o diálogo, luta em defesa dos direitos do educando, comprometimento, competência profissional, saber escutar, aceitação do novo e rejeição das formas de discriminação, entre outras exigências. Tarefa desafiadora para nosso cotidiano e imprescindível para nossa identidade profissional.

Resgatar Freire e suas pedagogias parece ato indispensável, pois temos uma rica formação que nos habilita às análises estruturais das mais elevadas, temos princípios nobres que miram o horizonte de uma nova ordem societária, mas por vezes parece que nos faltam recursos ou segurança para promover e adequar nossas reflexões, questionamentos e práticas ao diálogo direto e acessível para a população com a qual trabalhamos. Esses princípios freirianos podem ser uma lanterna para guiar nosso caminho no exercício do inédito viável que intensificaria nossa conexão com a classe trabalhadora, a qual também somos parte.

Por isso, pensar as ações no cotidiano do trabalho, em especial, as construídas juntamente com o público do nosso saber-fazer profissional é reconhecer que às ações socioeducativas podem

Contribuir para o fortalecimento de processos emancipatórios, nos quais há a formação de uma consciência crítica dos sujeitos frente à apreensão e a vivência da realidade, sendo ela, também facilitadora de processos democráticos, garantidores de direitos e **de relações horizontais entre profissionais e usuários**, ao mesmo tempo que projeta a sua emancipação e a transformação social. (Lima, 2006, p. 137, grifo nosso)

Vivero sobre esta questão dá ênfase especial a Paulo Freire, em relação a nossa função.

Para Paulo Freire, resulta tan importante ocuparse del campo educativo, de la práctica educativa emancipadora. Si bien Freire no habla expresamente de intelectual, las/os educadores cumplen dicha función, y las/os trabajadores sociales en su campo de intervención despliegan una función socioeducativa, especialmente con las clases populares, es decir, un rol de intelectuales. Y aquí cabe insistir con la pregunta ¿intelectual al servicio de qué intereses o de quiénes? Por cierto nos pone en la encrucijada si somos intelectuales al servicio de las clases dominantes o nos comprometemos con un trabajo sociopolítico educativo al servicio de las clases subalternas. (Vivero, 2023, p. 67-68)

As palavras de Vivero nos fez revivar a memória de outra passagem de Freire

O que eu quero dizer é que a educação, como formação, como processo de conhecimento, de ensino, de aprendizagem, se tornou, ao longo da aventura no mundo dos seres humanos uma conotação de sua natureza, gestando-se na história, como a vocação para a humanização [...]. Em outras palavras e talvez reiteradamente, não é possível ser gente sem, desta ou daquela forma, se achar entranhado numa *certa prática* educativa, entranhado não em termos provisórios, mas em termos de vida inteira. O ser humano jamais para de educar-se. (Freire, 2001 p.12-13)

A pergunta que podemos nos fazer é: que tipo de gente nós somos?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante esclarecer que quando falamos em trabalho socioeducativo é comum que as pessoas pensem imediatamente em atividades grupais e reuniões. Sem dúvida são recursos preciosos da instrumentalidade do Serviço Social, espaços privilegiados para o exercício do caráter socioeducativo do trabalho, porém não são os únicos.

O socioeducativo envolve nossa forma de comunicação, nosso diálogo, nossa forma de realizar atendimentos individuais, nossas orientações e acompanhamentos, nossa forma escrita, verbal e corporal de comunicação, orientação e diálogo, enquanto ato educativo.

Ao tratar das particularidades do trabalho do assistente social, Yazbek (2009) recorda que a atuação profissional se caracteriza pela busca em produzir resultados na vida do público demandante

via atendimento de suas necessidades, através do planejamento, gestão e execução de políticas sociais e serviços. Aponta também que essa atuação profissional se caracteriza pela ação socioeducativa, que corresponde às ações que interferem diretamente nos valores e comportamentos da população atendida, podendo gerar mudanças em seu modo de viver, pensar e agir, ou seja, afetar a subjetividade.

Por isso, não podemos limitar nosso trabalho a um fazer mecânico, burocratizante, a uma prática bancária e engessada, que nega o saber do educando e seu potencial educador, pois “Só educadoras e educadores autoritários negam a solidariedade entre o ato de educar e o ato de serem educados pelos educandos; só eles separam o ato de ensinar do de aprender, de tal modo que ensina quem se supõe sabendo e aprende quem é tido como quem nada sabe”.(Freire, 2011, p.39).

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. M. A dimensão pedagógica do Serviço Social: bases histórico-conceituais e expressões particulares na sociedade brasileira. Revista Serviço Social e Sociedade. Serviço Social, Formação e Projeto Político - Número 79, São Paulo: Editora Cortez.

AMICUCCI, Eliane Marques de Menezes. Dimensão pedagógica no trabalho dos Assistentes sociais In: E-Book, V Fórum de Serviço Social na Educação: “Educação e serviço social no contexto de crise do capital”, 2017.

COUTINHO, C. N. Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRANDÃO, C. R. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 1981, versão e-book.

CABALUZ DUCASSE, J. F. Entramando Pedagogías Críticas Latinoamericanas: notas teóricas para potenciar el trabajo político-pedagógico comunitario. Santiago: Quimantú, 2015.

CABALUZ D., J. F.; OJEDA PIZARRO, R. La dialéctica de la hegemonía y el problema pedagógico como praxis político-transformadora: reflexiones desde Gramsci para América Latina. In: Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica, Año 10, N° 10, Diciembre 2011.

DÍAZ GÓMEZ, Á. Una discreta diferenciación entre la política y lo político y su incidencia sobre la educacación en cuanto a la socialización política. Reflexión Política, vol. 5, núm. 9, junio, 2003. Bucaramanga, Colombia, p. 49-58.

DUSSEL, E. 20 tesis de Política. Cidade do Mexico: Siglo XXI, 2006, 176 p.

ECHEVERRÍA, Bolívar. Lo político en la política. Theoría, Revista Del Colegio de Filosofía. Universidad Autonoma de Mexico, n. 04, Febrero/1997.

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 2011. 51 ed. V.22

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, P. La Naturaliza Política de la Educación: cultura, poder y Liberación. Madrid: Ediciones Paidós Ibérica. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. 1990, 1.ed

GADOTTI, M. Por qué debemos continuar leyendo a Gramsci? In Gramsci y la educación: pedagogia de la práxis y políticas culturales en América Latina. HILERT, F. M [et.al.] Centro de Publicaciones Educativas y Material Didático: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016, p. 07-10.

GARCÍA-HUIDOBRO, Juan Eduardo. Gramsci: educación y cultura. Sugerencias actuales para el trabajo educativo de hoy. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo, 2018. Cuadernos de educación.

GUERRA, I; BACKX, Sheila; SANTOS, C. M. A dimensão técnico-operativa no serviço social: desafios contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2017

GUERRA, I. Em defesa da qualidade da formação e do trabalho profissional: materialização do projeto ético-político profissional em tempos de barbárie. Revista Conexões Geraes/ Conselho Regional de Serviço Social de Minas Gerais. v. 3, n.5 (2014). – Belo Horizonte: CRESS 6º Região, 2014.

GIROUX, Henry, A. Introducción del La naturaliza política de la educación. In: FREIRE, P. La Naturaleza Política de la Educación: cultura, poder y Liberación. Madrid: Ediciones Paidós Ibérica. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. 1990, 1.ed

GRAMSCI, A. La alternativa pedagógica. México: Ediciones Coyoacán., 2007.

- GRAMSCI, A. Os intelectuais e a educação. In: COUTINHO, C. N. O leitor de Gramsci. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- IAMAMOTO, M. V. O Serviço Social na cena contemporânea. In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.
- IAMAMOTO, M. V. Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2008. 3. Ed.
- IAMAMOTO, M. V. Renovação e conservadorismo no Serviço Social. São Paulo: Cortez, 2004. 7 ed.
- NETTO, José Paulo; BRANT DE CARVALHO M. C. Cotidiano: Conhecimento e Crítica. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. Economia política: uma introdução crítica. São Paulo SP: Cortez, 2009. 257 p. (Biblioteca básica de serviço social, 1).
- PRATES, Jane Cruz. O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 11, n. 1, p. 116 - 128, jan./jul. 2012.
- VASCO Uribe, Carlos Eduardo; MARTÍNEZ Boom, Alberto; VASCO Montoya, Eloísa. Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica\* In: educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica; MONTOYA Edna; BENITEZ Jaramillo, Anderson Ricardo. Memorias V Coloquio Interuniversitario de Pedagogía, 2016. Disponível em: [https://www.academia.edu/34755166/Memorias\\_V\\_Coloquio\\_Interuniversitario\\_de\\_Pedagog%C3%ADa\\_2016?from=cover\\_page](https://www.academia.edu/34755166/Memorias_V_Coloquio_Interuniversitario_de_Pedagog%C3%ADa_2016?from=cover_page)
- TONET, I. Atividades Educativas Emancipadoras. Maceió, 2013.
- TONET, I. Educação Contra O Capital. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.- 2. ed. rev.
- TORRES Carrillo, Alfonso. Educación popular y movimientos sociales en América Latina. 1ª ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos, 2016.
- TORRES, Hugo Amador Herrera; TORRES, Daniela Arias Torres; MARTÍNEZ, René Colín. Lo político y la política: Desdoblamiento del poder político en la Política de la Liberación de Enrique Dussel. Revista Economía y sociedad, vol. XX, núm. 35, julio-diciembre, 2016, pp. 171-185, Morelia: México.
- SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e especificidade da educação. In: Germinal: Marxismo e educação em debate, Salvador, v.7, n.1, jun.2015, p. 286-293
- SAVIANI, Demerval. Onze teses sobre educação e política. In: Escola e democracia; Dermeval Saviani. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. São Paulo: Cortez Editora, 1989, 21 ed.
- VIVERO Arriagada, L.A. Antonio Gramsci: conceptos fundamentales para una práctica sociopolítica del Trabajo Social Gramsci y la filosof.a de la praxis. 1a ed. - Ciudad Aut.noma de Buenos Aires: CLACSO; Temuco: Ediciones Universidad Cat.lica de Temuco, 2023. Libro digital.
- ZULUAGA, OLGA LUCIA, [et.al]. Educación y Pedagogía: una diferencia necesaria. In; Educación y cultura. Revista del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Federación Colombiana de Educadores. Bogota-Colombia, marzo/1988.
- YAZBEK, M.C. O Significado sócio-histórico da profissão. In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

# AS BOLSAS UNIVERSITÁRIAS DE INCLUSÃO SOCIAL NO DESEMPENHO ACADÊMICO DA UNITINS

Iarly Henrique Vieira Rodrigues<sup>1</sup>  
Eliene Rodrigues Sousa<sup>2</sup>

**RESUMO:** A oferta de bolsas acadêmicas é fundamental para garantir a permanência dos discentes nas instituições de ensino. Dessa forma, a Universidade Estadual do Tocantins- UNITINS proporciona bolsas de assistência financeira com a finalidade de incluir os estudantes que se encontram em vulnerabilidade social. Esse estudo visa compreender como as políticas públicas auxiliam no desenvolvimento dos acadêmicos do curso de Letras, Campus Araguatins-TO. Além disso, verificar como está sendo a divulgação de bolsas estudantis e quais são as medidas adotadas pela universidade para a inclusão dos estudantes de acordo com as necessidades de cada um. Ademais, apresentar dados quantitativos de quantos bolsistas existe no campus. A princípio foi realizado um estudo de caso e uma pesquisa básica aplicada, a fim de averiguar como as políticas públicas têm contribuído para democratização do ensino. Espera-se com este estudo compreender como o programa de auxílio financeiro tem contribuído para incentivar os alunos do curso de Letras, principalmente aqueles que residem em outras cidades a permanecer e concluir a formação acadêmica. Infere-se, portanto, que o programa de bolsas disponibilizado pela Unitins contribui para permanência de estudantes em situação de risco social até a concretização do processo de formação superior.

**Palavras-chave:** Bolsas acadêmicas. Ensino superior. Estudantes. Unitins.

**ABSTRACT:** The offer of academic scholarships is essential to guarantee the retention of students in educational institutions. In this way, the State University of Tocantins - UNITINS provides financial assistance grants with the purpose of including students who are socially vulnerable. This study aims to understand how public policies help in the development of students in the Literature course, Campus Araguatins-TO. Furthermore, check how student scholarships are being publicized and what measures the university has adopted to include students according to each person's needs. Furthermore, present quantitative data on how many scholarship students there are on campus. Initially, a case study and applied basic research will be carried out in order to find out how public policies have contributed to the democratization of education. This study is expected to understand how the financial aid program has contributed to encouraging students of the Literature course, especially those who live in other cities, to stay and complete their academic training. It is therefore inferred that the scholarship program provided by Unitins contributes to the permanence of students in situations of social risk until the completion of the higher education process.

**Keywords:** Academic scholarships. University education. Students. Unitins.

## INTRODUÇÃO

As políticas públicas proporcionam à educação superior a democratização do ensino. Deste modo, os incentivos públicos são essenciais para a inclusão de forma democrática do ensino. Em face do exposto, a oferta de bolsas acadêmicas é fundamental para garantir a permanência dos discentes nas instituições de ensino e a valorização de pesquisa e extensão.

Sob essa perspectiva, a Universidade Estadual do Tocantins- UNITINS, proporciona diversos programas de bolsas de assistência financeira com a finalidade de incluir os estudantes que se encontram em vulnerabilidade social e que estão devidamente matriculados na instituição. Dessa forma, é preciso destacar que a Unitins, Campus Araguatins-TO oferece os cursos de graduação em Pedagogia e Letras de forma presencial.

Por conseguinte, é importante destacar que esse estudo visa como objetivo geral compreender como as políticas públicas auxiliam no desenvolvimento dos acadêmicos do curso de Letras, Campus Araguatins-TO. Além disso, verificar como está sendo a divulgação de bolsas estudantis e quais são as

1 Acadêmica do 4º período de letras- Universidade Estadual do Tocantins- Unitins- Campus Araguatins-TO. E-mail: [iarly21456@gmail.com](mailto:iarly21456@gmail.com)

2 Professora do curso de letras - Universidade Estadual do Tocantins - Unitins - Campus Araguatins - TO Doutora em Ensino de Língua e Literatura - PPGLit - Universidade Federal do Norte do Tocantins - UFNT. E-mail: [eliene.rs@unitins.br](mailto:eliene.rs@unitins.br)

medidas adotadas pela universidade para a inclusão dos estudantes de acordo com as especificidades de cada um. Ademais, apresentar dados quantitativos de quantos bolsistas estão sendo alcançados pelo programa de bolsas estudantis.

Espera-se com este estudo compreender como o programa de auxílio financeiro tem contribuído com a universalização do acesso à educação superior, além de amparar principalmente aqueles estudantes em vulnerabilidade socioeconômica que residem em outras cidades a permanecer e concluir a formação acadêmica.

Dessa forma, com o propósito de apresentar os dados relacionados às bolsas destinadas ao Campus Araguatins, o estudo está estruturado da seguinte forma: Primeiramente subsequente a esta introdução o estudo se dedicou a expor como as políticas públicas auxiliam no desenvolvimento dos acadêmicos do curso de Letras do Campus Araguatins-TO. Em seguida, discute-se sobre a divulgação de bolsas estudantis. Por fim, destacou-se quais são as medidas adotadas pela universidade para a inclusão dos estudantes de acordo com as necessidades de cada um.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O ingresso ao ensino superior é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988. Conforme o artigo 205 da CF/88, a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. No ponto de vista educacional, a educação superior é primordial na formação do indivíduo.

De acordo com Vasconcelos (2010), a educação passa a ser um direito público que deve ser dirigido a todas as classes sociais e a todos os níveis de idade, sem qualquer tipo de discriminação, devendo o Estado proporcionar condições para que todos tenham acesso de modo igualitário a esse direito.

Em vista disso, no que concerne ao ensino superior, à assistência estudantil é fundamental para a democratização do ensino público. Conforme Carvalho e Anjos (2021), “acredita-se que uma Política de Assistência Estudantil coerente com a missão institucional é fundamental para a permanência e êxito estudantil, promovendo a efetivação do direito à educação”.

Nessa mesma orientação, Finatti *et al.*, (2006), afirma que:

Nesse contexto, a assistência estudantil tem como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico. Ela transita em todas as áreas dos direitos humanos, compreendendo ações que proporcionem desde as ideais condições de saúde, o acesso aos instrumentais didáticos pedagógicos necessários à formação de profissionais nas mais diferentes áreas do conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas especiais, bem como o provimento dos recursos mínimos a sua sobrevivência, como moradia, alimentação, vestuário, transporte e recursos financeiros. (Finatti *et al.*, 2006).

Diante do exposto, é válido destacar que as políticas públicas se tornam fundamentais para a universalização e aumento do ingresso ao ensino superior aos indivíduos em risco social.

Dentro dessa perspectiva, Carvalho *et al.*, (2021), destaca que a assistência estudantil é:

A assistência estudantil se configura como pilar fundamental para êxito e permanência de estudantes em instituições de formação técnica, considerando suas particularidades: modalidades de ensino em tempo integral, número de disciplinas por ano/semestre e volume de conteúdo ofertado (Carvalho *et al.*, 2021).

Nesse contexto, a Unitins é considerada a primeira universidade pública do estado do Tocantins com a finalidade de proporcionar o desenvolvimento de formação superior para atender as demandas da população tocantinense e demais regiões. Nesse sentido, de acordo com o Estatuto da Unitins:

Art.3º A Universidade se propõe a atingir os seguintes objetivos:

I- Ofertar a educação o superior baseada no princípio da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

II- Formular e executar programas de desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão nos níveis de graduação e pós-graduação, nas modalidades presencial e a distância, decorrentes de demandas internas e da sociedade (Unitins, 2017).

Diante desse cenário, o Campus Araguatins-TO, surgiu em face da necessidade de formar novos professores para atender as urgências educacionais da região. O Curso de Licenciatura em Letras está relacionado à formação de profissionais na prática pedagógica para o ensino de línguas e literatura. Conforme o Projeto do Curso (PPC) de Letras:

O curso de graduação em Letras (Língua Portuguesa, Língua Espanhola e Respectivas Literaturas) objetiva uma formação com caráter investigativo do aluno diante da língua e da literatura. O curso pretende ainda levar o estudante a observar e analisar o fato linguístico e literário para formar um profissional da docência com embasamento crítico e ético, capacitando-o para a intervenção pedagógica nos diferentes espaços educativos (Unitins, 2021).

Desse modo, nota-se que o curso de letras possui uma grande área de influência no cenário socioeconômico, cultural e desenvolvimento educacional entre os discentes de letras. Em vista disso, a maioria dos matriculados na Unitins-Campus Araguatins-TO são jovens que estão em busca de uma capacitação profissional.

Refletindo sobre tais condições, o Projeto do Curso (PPC) da Licenciatura em Letras apresenta dados sobre o perfil socioeconômico dos estudantes.

De acordo com o perfil socioeconômico do curso de Letras constata-se em sua maioria, que são acadêmicos com uma renda mensal de até três salários mínimos e que eles são egressos de escolas públicas e ingressaram na UNITINS, em sua maioria por meio do vestibular, e alguns por meio do SISU. O percurso feito da residência ou do trabalho até o campus em sua maioria é de bicicleta, motocicleta ou a pé (Unitins, 2021).

Em relação às medidas tomadas pela Unitins para garantir que as bolsas universitárias sejam instrumentos de inclusão social, pode-se citar a implementação do Programa Bolsa Permanência, que contribuiu para ajudar financeiramente os alunos que estão em uma situação de fragilidade econômica a permanecer na instituição de ensino.

Diante desse cenário delineado, faz-se evidente a necessidade das políticas públicas e investimentos nas instituições de ensino para garantir que estudantes de baixa renda tenham acesso à educação.

## METODOLOGIA

Essa pesquisa é um estudo de caso, que buscou compreender como o programa de auxílio financeiro tem contribuído para a formação do ensino superior. Assim, este mecanismo é aplicado como um parâmetro de investigação para diversas perspectivas a respeito do mesmo assunto. Segundo Yin (2001), o estudo de caso como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange tudo - com a lógica de planejamento incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados.

Nesse contexto, Pereira *et al.*, (2018), afirma que:

Observa-se então, que este tipo de estudo pode trazer uma riqueza de dados e informações de modo a contribuir com o saber na área de conhecimentos na qual for utilizada. Atualmente, os EC podem variar no formato, na forma de aplicação conforme a área do saber e há uma tendência a ampliar a gama e validade desses estudos. Inicialmente os EC estavam mais restritos à área de saúde, ciências sociais e educação e atualmente, tendem a migrar para todas as áreas do saber e fazerem emprego de várias técnicas de apoio (Pereira *et al.*, 2018).

A princípio foi realizada uma pesquisa básica aplicada, essa abordagem possibilitou um maior aprofundamento na análise de dados e teve como propósito averiguar como as políticas públicas têm contribuído para a formação do ensino superior. De acordo com Fleury e Werlang (2016), a pesquisa aplicada pode ser definida como atividades em que conhecimentos previamente adquiridos são utilizados para coletar, selecionar e processar fatos e dados, a fim de se obter e confirmar resultados, e gerar impacto.

Em primeira análise, deve-se pontuar que foi realizada uma pesquisa bibliográfica, visto que a pesquisa científica começa por ela. Esse tipo de pesquisa consiste em uma:

habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizarão pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas (Andrade, 2010, p. 25).

Partindo desse pressuposto, esse estudo de caso buscou informações de um determinado grupo de pessoas, no caso os acadêmicos de Letras, sobre a pauta principal deste artigo. Para obter os resultados concretos e realistas, foi realizado um levantamento de dados a partir de informações cedidas pela universidade.

A partir deste estudo, foi possível compreender como o programa de auxílio financeiro tem contribuído para incentivar os alunos do curso de Letras, principalmente aqueles que residem em outras cidades a permanecer e concluir o processo disciplinar acadêmico.

## APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Durante a análise dos dados entre os anos de 2021 a 2023, foi verificado que é de suma importância para os discentes as políticas de assistência e permanência estudantil, além de assegurar a permanência do estudante até a conclusão do curso, colabora também para fomentar a participação dos discentes em projetos e extensão de pesquisa.

De acordo com o edital multicampi unitins/proex nº 15/2021: o Programa de Inclusão Digital foi destinado aos estudantes com vulnerabilidade socioeconômica comprovada, e regularmente vinculada (as) e matriculada no curso de ingresso, que não disponham de equipamento (computador, notebook ou tablet) para desenvolver as atividades acadêmicas em formato remoto.

Para o processo de seleção de estudantes para o programa de inclusão digital 2021, foram ofertadas 63 (sessenta e três) vagas destinadas a todos os estudantes devidamente matriculados em qualquer um dos cursos de graduação disponibilizados pela Unitins. O processo de seleção foi caracterizado por meio da verificação de análise socioeconômicas dos discentes. A partir do processo de seleção 05 (cinco) estudantes do campus Araguatins foram beneficiados pelo programa. Assim, o edital obteve êxito.

No ano de 2022, o programa de inclusão digital, foram ofertadas 04 (quatro) smartphones destinados ao campus Araguatins-TO. Desse modo, todas as vagas destinadas ao campus foram preenchidas. Consoante ao objetivo do programa que é promover o desenvolvimento das atividades acadêmicas em formato remoto, entende-se que o edital também alcançou o êxito.

Na sequência, o Programa Institucional de Bolsa de Extensão – PIBEX. É entendido como uma ferramenta para estimular e incentivar as atividades de extensão. Em conformidade com o edital proex nº 28/2021 – PIBEX Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Extensão – PIBEX. As Bolsas de Iniciação à Extensão foram concedidas aos discentes como auxílio financeiro, a partir de propostas de ações extensionistas, limitadas ao número de vagas ofertadas.

O quantitativo de bolsas ofertadas para o campus de Araguatins foi o total de 06 (seis) bolsas. Sendo todas as vagas devidamente preenchidas. Nos períodos de 2022 a 2023, foram ofertadas o total de 12 (doze) bolsas com duração de 01 (um) ano. Nesse período observou-se que todas as vagas disponíveis para o campus foram devidamente preenchidas por alunos de baixa renda. E que todos os acadêmicos bolsistas participaram de eventos de pesquisa apresentado trabalhos elaborados através do incentivo financeiro.

Outra iniciativa de assistência estudantil é a seleção de estudantes bolsistas - estágio não obrigatório, sendo seu principal objetivo selecionar alunos para a experiência no ambiente de trabalho. De acordo

com o edital unitins/prograd/proesp/proex nº 007/2022, foram disponibilizadas 02 (duas) vagas no setor da biblioteca para acadêmicos cursando o 2º período de letras. Os alunos contemplados pela bolsa obtiveram êxito em suas funções como estagiários.

Além disso, o Programa de auxílio permanência ofertado no ano de 2023, visa à integração e permanência e a conclusão do ensino superior. Conforme o edital nº 04/2023 processo seletivo simplificado programa auxílio permanência, foram 150 (cento e cinquenta) bolsas, divididas entre todos os campus da Unitins.

Desta forma, é preciso destacar que são considerados estudantes em vulnerabilidade socioeconômica uma renda per capita de 1,5 (um e meio) salários mínimos. As bolsas são repassadas aos alunos utilizando as notas ou por meio de edital, sempre valorizando o currículo dos acadêmicos e na adequação à possibilidade de recebimento de bolsas. Algumas bolsas são obtidas via projetos, e neste caso, repassado pelo professor diretamente ao aluno que atua nos projetos.

Em virtude dos dados apresentados, é imprescindível ressaltar, que os programas de assistência estudantil fomentado pela Unitins- Campus Araguatins-TO, tem transformado o contexto financeiro dos estudantes que residem em outras cidades e que dependem de algum tipo de renda para arcar com despesas como: aluguel, alimentação, internet, dentre outros.

Ingressar, permanecer e concluir o ensino superior exige muito esforço e dedicação e muitas vezes um custo muito alto, mesmo em universidade pública. Muitos acadêmicos ingressam após uma interrupção do ensino médio, e já se encontram trabalhando, com famílias constituídas. E assim, dentro da universidade encontram outras dificuldades a serem enfrentadas. Esse é o perverso e excludente contexto do nosso sistema em desfavor dos estudantes provenientes de famílias pobres em suas trajetórias educacionais, de camadas sociais menos favorecidas socioeconomicamente. Nesse sentido, nota-se que a questão da permanência não envolve apenas a dimensão econômica, mas outras, tais como a acadêmica, a sociabilidade, os afetos etc.

Dessa forma, percebe-se que os bolsistas têm uma participação mais ativa e engajada no ambiente acadêmico, uma vez que, a partir das bolsas de estudo, possuem oportunidades de aprimorar suas experiências educacionais. Isso ocorre, porque são esses estudantes que participam ativamente das ações institucionais, como eventos de apresentação de trabalhos científicos e simpósios.

Nesse sentido, “os bolsistas se apaixonam pela profissão e criam expectativas de serem profissionais mais competentes e participativos na escola e na vida dos alunos” (Santos e Silva, 2019). Esse entusiasmo decorre das ricas experiências que adquirem durante os meses que estão vinculados à bolsa, onde têm a oportunidade de se aprofundar em sua área de estudo, participar das atividades de pesquisa e extensão e interagir com profissionais de destaque.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em face do exposto, conclui-se que a influência dos programas de apoio estudantil, tem proporcionado o prosseguimento dos discentes no ambiente institucional. Atuando como um instrumento social para promoção da educação de forma igualitária. Sendo assim, esses incentivos ajudam a reduzir as barreiras socioeconômicas que muitos estudantes enfrentam, permitindo-lhes alcançar os seus objetivos acadêmicos e profissionais.

A partir dos resultados obtidos entende-se que para os discentes as bolsas de assistência estudantil têm sido primordiais para a continuidade do curso de Letras. Dessa forma, é evidenciado que a ausência do benefício pode prejudicar a continuação do processo de graduação. Infere-se, portanto, que o programa de bolsas disponibilizado pela Unitins contribui para permanência de estudantes em situação de risco social até a concretização do processo de formação superior.

Dessa forma, este estudo buscou verificar como o amparo financeiro oferecido pela Unitins tem contribuído para dar assistência aos estudantes em situação de fragilidade financeira. A Unitins, ao fornecer suporte e motivação, está garantindo a democratização do acesso a uma educação de qualidade e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Portanto, investir em programas de apoio aos estudantes é um passo importante em direção à igualdade de oportunidades educacionais.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo: Atlas, 2010.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política de ensino superior e renúncia fiscal: da reforma universitária de 1968 ao ProUni. Trabalho apresentado na In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28. Trabalho apresentado. **Política de Educação Superior**. Caxambu, out. 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em: 13 de outubro de 2023.

CARVALHO L. Emily; ANJOS B. Nívia. **ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: as múltiplas interfaces**. 1. ed. - Curitiba : Appris, 2021. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2021/03/Assistencia-Estudantil-Multiplas-Interfaces.pdf>. Acesso em: 08 de setembro de 2023.

Constituição Federal. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso em: 07 de setembro de 2023.

FINATTI E. Betty; ALVES M. Jolinda; SILVEIRA J. Ricardo. **PERFIL SÓCIO, ECONÔMICO E CULTURAL DOS ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA-UEL – indicadores para implantação de uma política de assistência estudantil**. v. 6 n. 1/2. Libertas online 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18155>. Acesso em: 08 de setembro de 2023.

FLEURY, T. L. Maria; WERLANG, R. C. Sergio. **Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens**. **GV Pesquisa anuário de pesquisa, 2016-2017**. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/apgvpesquisa/article/view/72796/69984>. Acesso em: 08 de setembro de 2023.

IMPERATORI, K. Thaís. **A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/?format=pdf>. Acesso em: 08 de setembro de 2023.

Letras-Unitins. Disponível em: <https://www.unitins.br/nportal/letras-araguitins>. Acesso em: 07 de setembro de 2023.

MENEZES, E. Josilene. **A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE: a bolsa de trabalho como instrumento de direito para a formação do aluno no CEFET-AL**. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2003. Disponível em: [https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/9987/1/arquivo9306\\_1.pdf](https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/9987/1/arquivo9306_1.pdf). Acesso em: 08 de setembro de 2023.

PEREIRA S. Adriana; SHITSUKA M. Dorlivete; PARREIRA J. Fabio; SHITSUKA R. **METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA**. 1ª Edição, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria- RS, 2018. Disponível: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic\\_Computacao\\_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf). Acesso em: 08 de setembro de 2023.

PORFÍRIO, Francisco. Inclusão social. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/educacao/inclusao-social.htm>. Acesso em: 13 de outubro de 2023.

SANTOS, Ronaldo Leon. SILVA, Helena Arcanjo da. **CONCEPÇÕES DE PIBIDIANOS ACERCA DO PROGRAMA DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)**. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO\\_EV127\\_MD1\\_SA1\\_ID4644\\_14082019205025.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA1_ID4644_14082019205025.pdf). Acesso em: 10 de setembro de 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO TOCANTINS. Extensão. **PIBIEX**. Disponível em: <https://www.unitins.br/nPortal/extensao/page/show/pibiex>. Acesso em: 09 de setembro de 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO TOCANTINS. Editais de extensão. Disponível em: <https://www.unitins.br/Concursos/Publico/Home/Categoria?c=Editais%20de%20Extens%C3%A3o>. Acesso em: 09 de setembro de 2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO TOCANTINS. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras**. Araguatins, 2021. Disponível em: <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://www.unitins.br/cms/Midia/Arquivos/637659995170406736.pdf>. Acesso em: 07 de setembro de 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO TOCANTINS. **Estatuto da Unitins**. Palmas, 2017. Disponível em: <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://www.unitins.br/cms/Midia/Arquivos/C8ZC1MQA TRIDVTB4QCLJWJPKAN9W9R3KCX4CGMOCE.pdf>. Acesso em: 08 de setembro de 2023.

VASCONCELOS, N. B. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil/National Student Assistance Program: an analysis of the evolution of student assistance along the history of**. Ensino Em Re-Vista, 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598>. Acesso em: 09 de setembro de 2023.

YIN, Robert. K. **ESTUDO DE CASO: planejamento e métodos**. São Paulo: Bookman companhia editora, 2001. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6598416/mod\\_resource/content/1/Livro%20Robert%20Yin.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6598416/mod_resource/content/1/Livro%20Robert%20Yin.pdf). Acesso em: 07 de setembro de 2023.

# “PORTAS ABERTAS”: PARCERIA FAMÍLIA E ESCOLA

Lúcia Aparecida Parreira<sup>1</sup>  
Maria Cristina Piana<sup>2</sup>

**RESUMO:** O artigo apresenta um relato de experiências das pesquisadoras sobre Projeto “Portas Abertas” uma parceria Família e Escola, realizada na Escola Municipal “Prof.<sup>a</sup> Maria Alves Barcellos de Oliveira” do município de Barretos, Estado de São Paulo, que atende o Ensino Fundamental do 1º aos 5º anos iniciais. O trabalho foi desenvolvido pelas integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Famílias “Prof. Dr. Pe. Mário José Filho”, atualmente vinculado à Faculdade Barretos. O grupo conta com profissionais de diversas áreas do conhecimento: Serviço Social, Pedagogia, Direito, Psicologia e História. Os objetivos do trabalho são possibilitar e desenvolver a integração família e escola para uma educação de qualidade, participativa e inserida no contexto social dos alunos. O trabalho é realizado por meio de várias atividades lúdicas, esportivas, culturais, pedagógicas, de proteção ambiental e outras. Para atingir seus objetivos, o projeto “Portas Abertas” utiliza de várias estratégias, ou seja, encontros regulares, palestras com temas escolhidos pelas famílias, gincanas, oficinas e outras atividades integradas. Os resultados obtidos indicam uma participação ativa e progressiva dos pais, responsáveis e famílias no cotidiano escolar, um sentimento de pertencimento das famílias com a escola e a busca por uma educação como direito de todos.

**Palavras-chave:** Política Educacional. Famílias. Participação. Parceria.

**ABSTRACT:** The article presents an account of the researchers’ experiences regarding the “Open Doors” Project, a partnership between Family and School, implemented at the Municipal School “Prof.<sup>a</sup> Maria Alves Barcellos de Oliveira” in the municipality of Barretos, State of São Paulo, which serves students from the 1st to the 5th years of elementary school. This work was developed by members of the Research Group on Families «Prof. Dr. Pe. Mário José Filho,» currently affiliated with Barretos College. The group comprises professionals from various fields of knowledge, including Social Work, Pedagogy, Law, Psychology, and History. The primary objective of this work is to facilitate the integration of family and school for a quality, participatory education that is embedded in the social context of the students. The work is carried out through various activities, including recreational, sports, cultural, pedagogical, environmental protection, and other initiatives. To achieve its goals, the «Open Doors» project employs multiple strategies, such as regular meetings, lectures with topics chosen by families, games, workshops, meetings, and other collaborative activities. The results obtained so far indicate active and progressive involvement of parents, guardians, and families in the daily school life, fostering a sense of belonging among families and a pursuit of education as a right for all.

**Keywords:** Educational Policy. Families. Participation. Partnership.

## INTRODUÇÃO

A relação entre família<sup>3</sup> e escola revela-se como um trabalho fundamental no processo educativo, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos. Essa expressão (relação família e escola) diz respeito a interação que os atores escolares e familiares estabelecem com diferentes níveis de envolvimento, visando “um *continuum* que vai desde a cooperação ao conflito” (Silva, 2002, p. 101). Reconhecendo a importância dessa parceria, o Projeto “Portas Abertas” foi idealizado visando promover uma gestão democrática e participativa e a melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos, bem como a promoção de uma cultura de participação e pertencimento da comunidade escolar. A colaboração entre família, escola e comunidade é essencial para criar um ambiente educacional enriquecedor, que estimule o engajamento dos estudantes e proporcione uma educação transformadora.

1 Doutora em Serviço Social pela Unesp, câmpus de Franca/SP. Coordenadora do Curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade Barretos/SP. Contato: [orientadoraluciaparreira@gmail.com](mailto:orientadoraluciaparreira@gmail.com)

2 Doutora em Serviço Social pela Unesp, câmpus de Franca/SP. Professora da Graduação e da Pós-Graduação em Serviço Social da Unesp, câmpus de Franca/SP. Contato: [crisrina.piana@unesp.br](mailto:crisrina.piana@unesp.br)

3 O artigo assume o conceito de que família(s) representa um conjunto de pessoas que compartilham um espaço de vida por um período considerável, unidas por laços de sangue, afeto e/ou solidariedade (Miotto, 2019).

A parceria entre família e a escola é uma relevante ferramenta que visa fortalecer a educação e torná-la um compromisso partilhado entre todas as pessoas envolvidas. Pesquisas demonstram que quando famílias, pais e responsáveis atuam ativamente na educação de seus filhos, os resultados acadêmicos e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes melhoram expressivamente. Além disso, a participação da comunidade escolar contribui para a construção de uma identidade coletiva, aumentando o sentimento de pertencimento e engajamento dos estudantes no ambiente escolar.

Nesse contexto, o Projeto “Portas Abertas” foi desenvolvido em parceria do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Famílias “Prof. Pe. Mário José Filho” e a Secretaria Municipal de Educação de Barretos, do Estado de São Paulo, especialmente com a Escola Municipal “Profa Maria Alves Barcellos de Oliveira”. O projeto teve início em 2019 e trabalha esse canal efetivo de comunicação e colaboração entre famílias, escola e comunidade, criando um ambiente propício para a participação ativa e o compartilhamento de responsabilidades no processo educativo dos seus filhos.

O Grupo de Estudos e Pesquisas foi criado em 2011, com a participação de discentes, docentes e profissionais do Serviço Social, Psicologia, Pedagogia, Direito e outras áreas das ciências humanas e sociais aplicadas. Foi idealizado pelo prof. Dr. Pe. Mário José Filho (*in memoriam*), que coordenava também o Grupo de Pesquisas sobre Famílias (GEPEFA) no campus da Unesp de Franca. O Grupo é liderado pela prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lúcia Aparecida Parreira e tem desenvolvido várias atividades acadêmicas, científicas e de extensão. O grupo publicou dois livros e coordenou quatro Encontros de trabalhadores sociais com famílias e nos finais de semana atua com as escolas municipais, buscando junto à comunidade local, especialmente as famílias, a experiência de uma educação aculturada. Nesse sentido, a aculturação diz respeito como duas realidades culturais (família e escola), com sua identidade, valores e vivências, interagem no processo de ensino e aprendizagem participativo, crítico e transformador.

Compreender e valorizar a importância da parceria entre família, escola e comunidade é fundamental para a construção de uma educação inclusiva, participativa e de qualidade. O Projeto “Portas Abertas” surge como uma alternativa promissora, proporcionando um espaço de diálogo e cooperação, no qual todos os envolvidos se tornam protagonistas ativos do processo educativo. Por meio dessa abordagem, busca-se não apenas melhorar a aprendizagem dos alunos, mas também fortalecer os laços entre a escola e a comunidade, promovendo uma educação transformadora, crítica e inclusiva para todos os envolvidos.

O trabalho relação entre família e escola, embora amplamente reconhecido e recentemente ganhando visibilidade crescente na sociedade atual, nas políticas públicas<sup>4</sup>, nos projetos pedagógicos das escolas, na pesquisa científica sobre educação, muitos têm enfrentado desafios que podem obstaculizar o avanço e os resultados do trabalho.

A parceria entre as duas instâncias tem sido viabilizada por meio das políticas públicas, incentivadas pelas legislações brasileiras, em âmbito nacional, estadual e municipal, são elas: “Dia Nacional da Família na Escola” (24 de abril, instituído pelo Ministério da Educação em 2001), a “Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a Escola Públicas na opinião dos pais” (realizada em 2005 pelo MEC, no âmbito estadual e municipal, o “Programa Escola da Família” e outros.

No que diz respeito as legislações brasileiras, a parceria entre família e escola é considerada fundamental para o sucesso da educação e o desenvolvimento dos alunos. Diversas legislações e documentos normativos abordam a relevância dessa colaboração e estabelecem diretrizes para a sua implementação. Algumas das principais legislações e documentos que tratam da parceria entre família e escola no contexto educacional brasileiro são: A Constituição Federal de 1988 que estabelece o direito à educação como um dever do Estado e da família. Ela enfatiza a colaboração entre esses dois agentes na promoção do pleno desenvolvimento da criança e do adolescente (Brasil, 1988).

Outra Lei é a Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9.394/96, a principal legislação educacional do país. Ela destaca a importância da participação da comunidade escolar, incluindo os

<sup>4</sup> Políticas Públicas “são medidas e forma de ação formuladas e executadas com vista ao atendimento de legítimas demandas necessidades sociais (e não individuais). É ainda, estratégia de ação pensada, planejada e avaliada e tanto o Estado, como a sociedade, desempenham papeis ativos” (Pereira, 2008, p. 96).

pais, famílias, na gestão democrática das escolas e na definição das políticas educacionais. Também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069/90 reforça a parceria entre família e escola como um dos princípios norteadores da educação e da proteção integral da criança e do adolescente. O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/14, estabelece metas e estratégias para o desenvolvimento da educação no país. Ele inclui a promoção da participação da comunidade escolar, incluindo os pais, como um dos seus objetivos. Os Documentos do Conselho Nacional de Educação (CNE) emitem diretrizes e pareceres que orientam as políticas educacionais. Alguns desses documentos abordam especificamente a participação da família na educação, incentivando a colaboração entre os pais e a escola. E ainda, o Projeto Político-Pedagógico (PPP), que embora não seja uma legislação, o PPP é um documento elaborado pelas escolas que define suas diretrizes educacionais e metas. Muitos PPPs enfatizam a importância da parceria com as famílias e descrevem as formas como essa colaboração será promovida.

É importante destacar que, além das legislações, a parceria entre família e escola depende da conscientização e do engajamento de todos os envolvidos, incluindo pais, educadores, famílias e gestores escolares. Os resultados dessa colaboração são fundamentais para garantir uma educação de qualidade e o pleno desenvolvimento dos estudantes.

Outro destaque relevante ainda, é que há lacunas e obstáculos, mesmo diante do reconhecimento dos benefícios presentes na parceria entre família e escola. O envolvimento das famílias pode enriquecer o ambiente educacional, fornecendo perspectivas atentas ao ensino e aprendizagem. Pais, famílias e responsáveis têm um conhecimento intenso de seus filhos, o que pode ser fundamental, também para adequar o ensino às necessidades individuais.

Entretanto, é imperativo que essa colaboração vá além das reuniões eventuais ou das notificações de desempenho. Uma verdadeira parceria exige comunicação constante, respeito mútuo e um entendimento genuíno das metas e desafios de ambas as partes. Os educadores precisam estar abertos a ouvir as preocupações das famílias e adaptar suas abordagens quando necessário. Da mesma forma, as famílias devem estar dispostas a confiar na experiência dos educadores e a contribuir positivamente para o ambiente escolar.

Nesse sentido, a relação entre família e escola é um fenômeno complexo e multifacetado. Essa dinâmica contribui para uma educação mais participativa, crítica e dialógica frente as realidades e necessidades dos alunos e os desafios cotidianos.

A experiência realizada com as famílias dos alunos da Escola Municipal “Profa. Maria Alves Barcellos de Oliveira”, bem como a vivência das integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas, revelou como é possível a colaboração entre a escola e as famílias, desconstruindo opiniões opostas e como essa ação desempenha um papel fundamental na educação dos alunos impactando positivamente na vida do Grupo de Estudos e Pesquisas e na vida escolar de muitas crianças.

## **PROJETO “PORTAS ABERTAS”**

A parceria entre família e escola é essencial para o sucesso educacional dos alunos, pois ambos os contextos desempenham um papel complementar na formação das crianças e jovens. A colaboração entre pais e educadores fortalece o envolvimento dos estudantes com a escola, melhora o desempenho acadêmico e promove um ambiente propício ao desenvolvimento social e emocional. Diversos estudos destacam a importância da participação efetiva da família na vida escolar dos filhos, ressaltando os benefícios dessa cooperação para a promoção de uma educação de qualidade.

A teoria do envolvimento parental sustenta que a participação ativa da família na educação dos filhos é um fator-chave para o seu sucesso acadêmico. A colaboração entre família e escola pode ocorrer em diversas formas, como apoio ao desenvolvimento das tarefas escolares, participação

em reuniões e eventos escolares, envolvimento em atividades extracurriculares e engajamento nas decisões relacionadas à escola. Essa parceria cria uma sinergia entre os contextos familiar e escolar, proporcionando um suporte consistente e abrangente para o crescimento dos estudantes (Cia; Pamplin; Willians, 2008).

Além disso, a teoria do capital social também destaca a importância das conexões sociais e dos relacionamentos construídos entre os diferentes atores envolvidos na educação. A parceria entre família e escola fortalece o capital social, criando laços de confiança e colaboração entre pais, famílias, educadores e comunidade. Essa rede de relacionamentos positivos facilita a troca de informações, recursos e apoio mútuo, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes. Um dos autores que desenvolveu esse conceito (capital social) é o sociólogo Pierre Bourdieu, com a noção de “capital social” como parte de sua teoria mais ampla do capital cultural e capital simbólico. Para Bourdieu, o capital social refere-se aos recursos que as pessoas adquirem por meio de suas redes sociais e relações sociais. Ele enfatizou como as conexões sociais podem influenciar o acesso a oportunidades e recursos em diferentes esferas da vida, incluindo a educação, o emprego e a mobilidade social (Bourdieu, 2003).

A literatura acadêmica também destaca que a participação efetiva da família na escola está associada a uma série de resultados positivos para os alunos. Estudantes com famílias engajadas tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico, maior motivação para aprender, maior autoestima, melhor comportamento escolar e maior probabilidade de concluir os estudos. Além disso, a participação das famílias na vida escolar dos filhos está relacionada a uma redução nas taxas de evasão escolar e comportamentos de risco.

No contexto do Projeto “Portas Abertas”, para o reconhecimento da importância da parceria entre família e escola, foram adotados princípios teóricos que embasam a sua implementação. A fundamentação teórica considera as perspectivas do envolvimento parental e do capital social, com foco na construção de uma relação de confiança, diálogo e colaboração entre a família e a escola. Esses princípios são fundamentais para criar um ambiente educacional acolhedor e participativo, que promova o desenvolvimento integral dos estudantes.

O Projeto “Portas Abertas” foi implementado na Escola Municipal “Profa. Maria Alves Barcellos”, localizada no município de Estância Turística de Barretos, no Estado de São Paulo. A cidade é reconhecida principalmente por ser a sede de um dos maiores rodeios do mundo, a “Festa do Peão de Barretos,” que atrai visitantes de todo o país e de várias partes do mundo. Além disso, Barretos possui uma economia diversificada, com destaque para os setores agropecuário, industrial e comercial. A cidade tem uma variedade de Instituições de Ensino, incluindo escolas de educação infantil, fundamental e médio, bem como várias Instituições de Ensino Superior nas áreas de humanas, sociais, biológicas e exatas, fortalecidas pela Fundação Pio XII – Hospital de Câncer com amplo atendimento nacional.

A E.M. “Profa. Maria Alves Barcellos de Oliveira” e unidades anexas têm como missão proporcionar uma educação pública, gratuita e democrática, voltada à formação integral do ser humano para que possa atuar como agente de construção científica, cultural e política da sociedade, assegurando a universalização do acesso à escola e da permanência com êxito no decorrer do percurso de todos os estudantes. Educar e formar pessoas éticas e competentes, buscando a sua integralidade, mediada pela gestão democrática, num processo de inclusão educacional que objetiva a permanência com sucesso escolar dos estudantes.

Uma parte significativa da comunidade escolar é constituída de famílias em condições socioeconômicas média baixa, sendo que a maioria trabalha fora e alguns alunos não residem com os pais, sendo criados por avós, tios ou outros membros da família. Algumas famílias são assistidas por programas sociais governamentais como o Bolsa Família. O corpo discente é composto, em grande parte, por alunos que moram próximos à Escola e a outra parte, em número considerável, por alunos moradores de zona rural. E para manter a qualidade do ensino, busca-se estratégias de trabalho que possibilitem o alcance dos objetivos propostos. A orientação de tarefas e o incentivo aos estudos

são constantemente estimulados pela escola em seu cotidiano, buscando junto à família, a dedicação e persistência nos estudos, assim como a superação das dificuldades encontradas no processo ensino-aprendizagem. Existe, ainda, uma grande preocupação com o comportamento disciplinar dos educandos, trabalhando por meio de projetos valores essenciais para a boa convivência entre todos. Outro diagnóstico é quanto as faltas constantes dos alunos, onde a escola toma providências conforme o Regimento Escolar estabelece e tenta ainda conscientizar as famílias. Em se tratando da interação família e escola, percebe-se que a participação dos pais na escola é mediana, por esse motivo alguns projetos e ações são realizadas a fim de que essa participação seja efetiva visando o bom desempenho dos educandos no processo de ensino aprendizagem. Para os alunos com dificuldades no processo de ensino aprendizagem são oferecidas aulas de apoio escolar no contraturno.

A metodologia adotada consistiu em promover encontros quizenais nos finais de semana, nos quais as famílias eram convidadas a participar de atividades de integração e de oficinas de acordo com seus interesses.

Os encontros do projeto foram planejados de forma a promover a interação entre famílias, escola e comunidade. Esses momentos proporcionaram oportunidades para que os pais e familiares pudessem conhecer melhor o ambiente escolar, estabelecer vínculos com os educadores e participar ativamente das atividades propostas. A escolha de encontros nos finais de semana buscou facilitar a participação das famílias, considerando as demandas e compromissos diários.

Os dados foram obtidos por meio de observações diretas, registros fotográficos e questionários preenchidos pelos participantes. As observações registraram as interações entre famílias, educadores e estudantes nos encontros do Projeto “Portas Abertas”. Os registros fotográficos documentaram as atividades e a participação das famílias. Os questionários avaliaram a percepção dos participantes em relação ao projeto, abordando satisfação, benefícios da parceria, sugestões e impactos na vida escolar dos estudantes. Depois de alguns meses, a escola atingiu uma participação ativa e numerosa das famílias, em torno de 90% de representatividade familiar no espaço escolar.

Durante os encontros do Projeto “Portas Abertas”, foi observado um notável engajamento por parte das famílias, o que objetivamente demonstra o interesse e a valorização da parceria entre família e escola. As atividades desenvolvidas, como os *tours* pelas instalações escolares e as oficinas de jogos pedagógicos e artísticos, brincadeiras, danças, atividades musicais, esportes e outras, proporcionaram momentos enriquecedores de interação e aprendizado mútuo. As famílias expressaram elevado grau de satisfação ao terem a oportunidade de conhecer mais de perto a estrutura da escola e participar ativamente das atividades propostas. Além disso, as oficinas permitiram que os participantes compartilhassem seus conhecimentos e experiências, fortalecendo ainda mais os laços entre todos os envolvidos.

A cultura de participação da família é um elemento fundamental para promover uma educação enriquecedora e holística. Ela se refere a um ambiente em que as famílias são ativamente encorajadas e envolvidas no processo educativo de seus filhos, sendo consideradas parceiras essenciais na jornada de aprendizado. Essa cultura vai além das reuniões escolares ocasionais ou atualizações de desempenho, abrangendo uma abordagem contínua e colaborativa que nutre uma relação duradoura entre a escola e as famílias.

Uma cultura de participação da família tem várias dimensões e implicações. Em primeiro lugar, ela reconhece que as famílias são detentoras de um conhecimento profundo sobre seus filhos - seus pontos fortes, desafios, interesses e necessidades. Ao incorporar esse conhecimento na abordagem educacional, as escolas podem adaptar suas estratégias de ensino para melhor atender às necessidades individuais dos alunos.

Além disso, a cultura de participação da família envolve uma abertura genuína para ouvir as vozes das famílias. Isso significa criar espaços para que os pais expressem suas opiniões, preocupações e sugestões. Quando as famílias sentem que suas perspectivas são valorizadas e consideradas, elas são mais propensas a se envolver ativamente na educação de seus filhos.

Uma colaboração eficaz entre a escola e as famílias também requer transparência e comunicação aberta. Isso envolve fornecer informações claras sobre as políticas escolares, planos de ensino, atividades extracurriculares e outras iniciativas educacionais. Quando as famílias estão bem-informadas, elas podem se sentir mais confiantes em apoiar seus filhos de maneira eficaz.

A cultura de participação da família não é apenas benéfica para os alunos, mas também para os educadores e a escola como um todo. Ao criar uma rede de apoio que inclui pais, responsáveis e educadores, a escola amplia seu alcance e recursos. Essa colaboração pode resultar em iniciativas conjuntas, como workshops, eventos culturais, palestras e projetos que enriquecem a experiência educacional de todos os envolvidos.

No entanto, estabelecer uma cultura de participação da família não é tarefa simples. Requer um compromisso constante por parte da escola em criar um ambiente acolhedor e inclusivo, bem como o engajamento proativo das famílias. É importante reconhecer que diferentes famílias têm diferentes níveis de disponibilidade e capacidade para se envolver, e as escolas devem ser flexíveis em suas abordagens.

Enfim, a cultura de participação da família é um componente vital de uma educação verdadeiramente abrangente e eficaz. Quando escolas e famílias trabalham juntas de maneira colaborativa, podem criar um ambiente que atenda às necessidades dos alunos de maneira mais completa, promovendo não apenas o sucesso acadêmico, mas também o desenvolvimento socioemocional e pessoal.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto “Portas Abertas: Família e Escola” avalia os resultados do trabalho como muito positivos, pois conseguiram com êxito promover uma parceria eficaz entre famílias e escolas, contribuindo para uma gestão participativa e democrática. A abertura das escolas nos fins de semana e as atividades planejadas proporcionaram um espaço para o diálogo, integração e aprendizado conjunto, demonstrando o interesse e a valorização dessa parceria.

O Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Famílias “Prof. Pe. Mário José Filho” desempenhou um papel relevante na elaboração e implementação do projeto, contribuindo com o trabalho interdisciplinar. Durante a implementação, o grupo trabalhou ativamente na definição da metodologia, desenvolvendo estratégias para promover a participação das famílias e utilizando diferentes abordagens pedagógicas, culturais, dialógicas e outras.

Com base nos resultados obtidos, recomenda-se a continuidade e a expansão do projeto, bem como a realização de novos estudos para aprofundar os conhecimentos e avaliar os impactos dessa parceria na aprendizagem de todos os envolvidos. O Grupo de Estudos e Pesquisas já elaborou um projeto de pesquisa (será submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP) com o objetivo de analisar os impactos do trabalho com os profissionais da educação e seus parceiros, famílias e comunidade local e socializar os resultados.

Essas iniciativas fortalecem a parceria entre família e escola, promovendo um ambiente educacional colaborativo, participativo e propício ao desenvolvimento integral dos alunos. Isso, por sua vez, contribui para a qualidade da educação e para uma sociedade inclusiva e participativa.

O Projeto “Portas Abertas: Família e Escola” representa mais do que uma simples iniciativa educacional; é uma experiência que transcende os limites tradicionais da educação. Em sua essência, esse projeto revela o poder intrínseco nas pessoas e na capacidade de ação coletiva como um meio transformador. Isso ocorre em um contexto desafiador, marcado por uma sociabilidade capitalista que tende a ser excludente, racialmente discriminatória e opressora.

Nesse cenário, o projeto destaca-se como uma resposta proativa e inspiradora. Ele se fundamenta na premissa de que a colaboração entre famílias e escolas pode ser uma força verdadeiramente

transformadora. Essa colaboração não apenas desafia, mas também busca reformular os modelos educacionais tradicionais que muitas vezes isolam as instituições escolares da comunidade e das famílias.

Ao abrir as portas das escolas nos fins de semana e ao criar oportunidades para o diálogo, a integração e o aprendizado conjunto, o projeto demonstra um profundo interesse em estreitar os laços entre as partes envolvidas. Isso reflete um compromisso genuíno com a valorização das famílias como parceiras essenciais no processo educacional.

Além disso, o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Famílias “Prof. Pe. Mário José Filho” desempenha um papel de destaque, contribuindo com uma abordagem interdisciplinar e estratégica na concepção e implementação do projeto. Sua atuação ativa na definição de metodologias, no desenvolvimento de estratégias de participação familiar e na aplicação de diversas abordagens pedagógicas e culturais fortalece ainda mais a base do projeto.

A interdisciplinaridade é uma abordagem colaborativa e integrada que une conhecimentos e métodos de diferentes disciplinas ou áreas de estudo para abordar questões complexas e compreender fenômenos de forma mais ampla. Essa abordagem transcende as fronteiras tradicionais das disciplinas acadêmicas, promovendo a colaboração entre especialistas de diversas áreas.

O trabalho interdisciplinar permite que os profissionais tenham uma visão de totalidade e contextualizada dos fenômenos, levando em consideração suas múltiplas dimensões. Ao assumir a interdisciplinaridade, os profissionais e acadêmicos colaboram, compartilham ideias e conhecimentos, integrando conceitos, teorias e métodos de diferentes disciplinas. Isso amplia a compreensão de um fenômeno social ou problema e pode levar a soluções mais eficazes e inovadoras. E ainda, a interdisciplinaridade favorece a busca em superar a disciplinaridade e buscar conhecimentos complexos, integrados e na perspectiva de totalidade (Sá, 2019).

Nesse sentido, a interdisciplinaridade não só possibilitou a qualidade das respostas dadas aos problemas enfrentados pelo projeto “Portas Abertas”, mas também enriquece a experiência educacional de todos os envolvidos, incluindo alunos, famílias e profissionais. Essa abordagem colaborativa transcende as fronteiras tradicionais das disciplinas acadêmicas e contribui para o conhecimento complexo da realidade na busca do enfrentamento dos desafios de uma sociabilidade individualista e egoísta.

Com base nos resultados alcançados até o momento, as instituições avaliam a continuidade do projeto e ainda, a sua expansão. Ademais, a realização de novos estudos e avaliações aprofundados pode fornecer uma visão mais completa dos impactos dessa parceria na aprendizagem de todos os envolvidos. Em um contexto histórico, a escola sempre teve dificuldades de estabelecer relações próximas e participativas com as famílias de seus alunos e a comunidade em geral, bastando-se entre os muros. Romper com esse paradigma, ainda é um grande desafio para ambas.

No contexto mais amplo, iniciativas como essa fortalecem a parceria entre família e escola, fomentando um ambiente educacional colaborativo, participativo e propício ao desenvolvimento integral dos alunos. Essa abordagem contribui de forma direta para a qualidade da educação e, por extensão, para a construção de uma sociedade mais inclusiva e participativa.

A iniciativa demonstra que, quando há um compromisso mútuo em promover a participação ativa das famílias e educadores na vida escolar, os resultados podem ser transformadores. A inserção das famílias no ambiente escolar expressa a corresponsabilidade de todos no processo ensino e aprendizagem dos estudantes e o sentimento de pertencimento das famílias à escola.

Enfim, é essencial reconhecer que a colaboração entre família e escola não constitui uma solução mágica ou panaceia para resolver todos os problemas sociais na escola. No entanto, essa colaboração desempenha um papel determinante para promover uma educação de qualidade. Através de análises críticas e pesquisas contínuas, é possível aprimorar continuamente abordagens colaborativas, como o Projeto “Portas Abertas”, contribuindo, assim, para uma educação inclusiva, participativa e bem-sucedida.

Em última análise, o Projeto “Portas Abertas: Família e Escola” transcende o papel de uma simples iniciativa educacional. Ele exemplifica como a colaboração entre famílias, escolas e a comunidade pode

ser um agente transformador diante dos desafios inerentes a uma sociabilidade capitalista excludente, racista e opressora. Esta experiência destaca a importância de reconhecer e agir sobre as barreiras existentes, promovendo uma sociedade justa e igualitária

O Grupo de Pesquisa permanece realizando todas as suas atividades, atuando junto à comunidade por meio dos projetos, participando e organizando eventos acadêmicos, publicando e socializando suas produções científicas e colaborando com instituições parceiras. Além disso, o grupo reforça um forte compromisso com a disseminação do conhecimento junto a comunidade local e global. Dessa forma, o Grupo de Pesquisa se mantém ativo e dedicado ao seu objetivo de fomentar a pesquisa e o desenvolvimento científico, sempre buscando contribuir para a melhoria da qualidade de vida e de uma sociabilidade transformadora.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Capitalismo pandêmico**. São Paulo: Boitempo, 2022.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm). Acesso: 05 mar. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso: 05 mar. 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.609 de 13 de julho de 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso: 02 ago. 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE. Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005). Acesso: 02 ago. 2023.

CIA, F.; PAMPLIN, R. C. de O.; WILLIAM, L. C. de A. O impacto do envolvimento parental no desempenho acadêmico de crianças escolares. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 351-360, abr./jun. 2008.

EPSTEIN, J. L. **Parcerias escola-família-comunidade: construindo uma cultura democrática em escolas e sociedades**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2001.

FERREIRA, V. A. B.; PIMENTA, S. G. A relação família-escola: uma revisão bibliográfica. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 17, n. 1, p. 99-122, 2017.

GOMES, C. A.; GOMES, C. M. A relação entre a família e a escola: uma revisão bibliográfica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 29, n. 1, p. 81-89, 2013.

HORNBY, G.; LAFAELE, R. Barreiras à participação parental na educação: um modelo explicativo. **Educação em Revista**, v. 63, n. 1, p. 37-52, 2011.

MENEZES, L. C.; PUCCI, B. R. A importância da relação família e escola no processo educativo. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 2, n. 2, p. 39-49, 2016.

MIOTO, R. C. T.; CAMPOS, M. S.; CARLOTO, C. M. (orgs.) **Familismo: direitos e cidadania – contradições da política social**. São Paulo: Cortez, 2019.

MIOTO, R. C. T. Família e proteção social: intervenções profissionais contemporâneas? In: TEIXEIRA, S. M. **Trabalho com família no âmbito das políticas sociais** (org.). Campinas/SP: Papel Social, 2018.

ORTIZ, R. (org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo. Olho D'água, 2003.

POTIARA, A. P. P. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, I.; BEHRING, E. R.; SANTOS, S. M. de M. dos; MIOTO, R. C. T. **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

SÁ, J. L. M. **Serviço social e interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2019.

SILVA, P. Escola e família: tensões e potencialidades de uma relação. In: LIMA, J. A. **Pais e professores: um desafio à cooperação**. Porto: ASA, 2002.

SZYMANSKI, H. **Relação família/escola: desafios e perspectivas**. Liber Livro, Brasília, 2001.