

Serviço Social e educação: desafios do verbo esperançar

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

EDITORA IBERO-AMERICANA
CULTURA ACADÊMICA Editora

Serviço Social e educação: desafios do verbo esperançar

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

GEPESSE
Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na área da Educação

unesp

UERJ
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CULTURA ACADÊMICA Editora

EDITORA IBERO-AMERICANA

FAPESP

CAPES

CNPq
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

S514

Serviço social e educação [recurso eletrônico] : desafios do verbo esperançar / organização Adriana Freire Pereira Férriz ... [et al.]. - 1. ed. - Bauru [SP] : Ibero-Americana de Educação ; Cultura Acadêmica, 2024.
recurso digital ; 10 MB

Formato: epub
Requisitos do sistema: adobe digital editions
Modo de acesso: world wide web
ISBN 978-65-86839-35-7 (recurso eletrônico)

1. Educação - Aspectos sociais - Brasil. 2. Serviço social - Aspectos educacionais. 3. Pesquisa Educacional. 4. Politica Educacional. 5. Livros eletrônicos. I. Férriz, Adriana Freire Pereira.

24-95166

CDD: 379
CDU: 37:364(81)

Gabriela Faray Ferreira Lopes - Bibliotecária - CRB-7/6643

14/11/2024 14/11/2024

DOI: 10.47519/EIAE.978-65-86839-35-7

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, 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.

Equipe Técnica
Editoração e organização

Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz
Editora Ibero-Americana de Educação
Editor

Alexander Vinicius Leite da Silva
Editora Ibero-Americana de Educação
Editor Adjunto Júnior

Déborah Crivellari
Editora Ibero-Americana de Educação
Editora e Revisora

Andressa Ciniciato
Editora Ibero-Americana de Educação
Assistente Editorial

Jonathan Teixeira
Editora Ibero-Americana de Educação
Designer, Capista e Diagramador

André Luís Cordeiro Lopes
Editora Ibero-Americana de Educação
Designer e Diagramador

André Vitor Gonçalves de Souza (MG)
Identidade Visual

Luma de Alencar Almeida (RJ)
Identidade Visual

Membros do Conselho Editorial

Editor

Dr. José Anderson Santos Cruz
FCLAr/Unesp

Editor Adjunto Jr.

Alexander Vinícius Leite da Silva
Unisagrado

Editores Associados

Arielly Kizzy Cunha
FAAC/Unesp

Carla Gorni
Centro Universitário UBM

Ivan Fortunato
Instituto Federal de São Paulo/Ufscar

Editora de Texto e Revisão

Déborah Crivellari
Unisagrado

Assistente Editorial

Andressa Ciniciato
Unisagrado

Editor Operacional

Flávio Moreira
UFSCar

Comitê Científico

Dra. Adriana Campani
UVA

Dr. Alfrâncio Ferreira Dias
UFS

Dra. Ana Paula Santana
UFSC

Me. Anaisa Alves de Moura
INTA - UNINTA

Dr. Ari Raimann
UFG

Dr. Breynner R. Oliveira
UFOP

Me. Caique Fernando da Silva Fistarol
FURB

Dra. Claudia Regina Mosca Giroto
Unesp

Dra. Cyntia Bailer
FURB

Dr. Eládio Sebastián Heredero
UFMS

Dra. Elisabete Cerutti
URI

Dr. Emerson Augusto de Medeiros
UFERSA

Dr. Fabiano Santos
UFMS

Dra. Fátima Elisabeth Denari
UFSCar

Dra. Helen Silveira Jardim de Oliveira
UFRJ

Dra. Iracema Campos Cusati
UPE

Dra. Kellcia Rezende Souza
UFGD

Dra. Leonor Paniago Rocha
UFJ

Dra. Liliane Parreira Tannus Gontijo
UFU

Dra. Maíra Darido da Cunha
FABE

Prof. Dr. Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel
UCP

Dra. Maria Luiza Cardinale Baptista
UCS

Dra. Maria Teresa Miceli Kerbauy
FCLAr (Unesp) – UFSCar

Dra. Marta Furlan de Oliveira
UEL

Dra. Marta Silene Ferreira de Barros
UEL

Dra. Mirlene Ferreira Macedo Damázio
UFGD

Dr. Osmar Hélio Araújo
UFPB

Dra. Rosebelly Nunes Marques
Esalq (USP)

Dra. Sandra Pottmeier
UFSC

Dr. Sebastião de Souza Lemes
FCLAr (Unesp)

Dra. Shirlei de Souza Corrêa
Uniavan

Dr. Washington Cesar Shoite Nozu
UFGD

Comitê Internacional

Dr. Sidclay Bezerra de Souza
Universidad Católica del Maule

Dr. João Carlos Relvão Caetano
Universidade Aberta

Dr. Marc Marie Luc Philippe Jacquinet
Universidade Aberta

NOTAS DO PUBLISHER

Na Editora Ibero-Americana de Educação, nosso compromisso com a excelência se reflete em cada etapa do processo editorial, sempre guiados pela missão de produzir obras que tragam resultados excepcionais e atendam de forma satisfatória tanto aos autores quanto aos leitores. A revisão desta obra foi um processo enriquecedor, que exigiu dedicação, sensibilidade e um olhar atento às complexidades que permeiam o campo da educação.

Este livro não apenas informa, mas também envolve e emociona. Em comparação com edições anteriores, ele representa um marco significativo nos debates sobre o exercício profissional no contexto das políticas educacionais, oferecendo uma nova perspectiva e reafirmando a importância de uma compreensão crítica e contextualizada das dinâmicas educacionais. Esperamos que os argumentos aqui apresentados incentivem o leitor a investir tempo e reflexão, mergulhando em diferentes realidades educacionais que, embora diversas, compartilham questões fundamentais e formam a dinâmica contraditória e transformadora da política educacional contemporânea.

Desejamos que esta obra inspire reflexão e ação, e que continue a promover diálogos produtivos e transformadores sobre a educação em nossa sociedade.

Boa leitura!

José Anderson Santos Cruz
Editor-chefe da Editora Ibero-Americana de Educação

SUMÁRIO

PARTE I - CONFERÊNCIAS DO III SEMINÁRIO INTERNACIONAL E VII FÓRUM DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO – GEPESSE 23

Capítulo 1 - TENDÊNCIAS NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E INSERÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA NO BRASIL **24**

Por: Adriana Freire Pereira Férriz

Eliana Canteiro Bolorino Martins

Capítulo 2 - O RECONHECIMENTO DE ASSISTENTES SOCIAIS COMO PROFISSIONAIS DA E NA EDUCAÇÃO **42**

Por: Wagner Roberto do Amaral

Capítulo 3 - A ATUALIDADE E A RENOVAÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR: DIÁLOGOS COM O SERVIÇO SOCIAL **60**

Por: Eblin Farage

Capítulo 4 - ATUALIDADE E RENOVAÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR NO SERVIÇO SOCIAL: CINCO DESAFIOS NA ESFERA PARTICULAR DO FAZER PEDAGÓGICO **75**

Por: Carlos Felipe Nunes Moreira

Capítulo 5 - SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO EM ANGOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO PROFISSIONAL **86**

Por: Amor António Monteiro

Simão João Samba

Capítulo 6 - EL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO. EL CASO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES: EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL **97**

Por: Eliana Gricel Vasquez

Capítulo 7 - LIVROS E COLETÂNEAS LANÇADOS NO III SEMINÁRIO INTERNACIONAL E IV FÓRUM DE SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO DO GEPESSE (2023) **111**

PARTE II - DIMENSÃO SOCIOEDUCATIVA DO TRABALHO DOS ASSISTENTES SOCIAIS 120

Capítulo 1 - SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA A PROMOÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO NEOLIBERAL DO SÉCULO XXI **121**

Por: Rafael Gonçalves dos Santos
Eliana Bolorino Canteiro Martins
Yukari Yamauchi Moraes

Capítulo 2 - EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA E SERVIÇO SOCIAL **138**

Por: Paula Cunha Guimarães Batatel Belmonte Santana

Capítulo 3 - O ENTRELACE ENTRE A DIMENSÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA E O TRABALHO SOCIOEDUCATIVO NO SERVIÇO SOCIAL **157**

Por: Williana Angelo

Capítulo 4 - PAULO FREIRE E OSSABERES NECESSÁRIOS: POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO NO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS **177**

Por: Fernanda Andrade Garcia
Gustavo José de Toledo Pedroso

Capítulo 5 - EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS NA CIDADE DE GOIÁS: CONSOLIDAÇÃO DO PROJETO ÉTICO POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL NA LUTA ANTIRRACISTA **192**

Por: Edgar Antônio Nery Alves Camelo
George Francisco Ceolin
Tereza Cristina Pires Favaro

Capítulo 6 - A TRAJETÓRIA DO NÚCLEO DE MAPEAMENTO EARTICULAÇÃO EM RUPTURA - O SERVIÇO SOCIAL NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA **209**

Por: Aline Miranda Cardoso
Arlene Vieira Trindade
Jéssica Oliveira Monteiro
Patricia Lima do Nascimento

PARTE III - EDUCAÇÃO BÁSICA.....222

Capítulo 1 - SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO: ESTUDO INTERDISCIPLINAR **223**

Por: Elaine Cristina Estevam

Maria José de Oliveira Lima

Capítulo 2 - QUEM APRENDE COM FOME? POSSIBILIDADE DE ARTICULAÇÃO COM A REDE ATRAVÉS DO/A ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO **237**

Por: Eduardo Lima

Maria Fernanda Avila Coffi

Ewerton da Silva Ferreira

Capítulo 3 - ASSISTENTE SOCIAL E A INTERLOCUÇÃO COM A CATEGORIA DOCENTE NA EDUCAÇÃO: UM LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA **252**

Por: Amanda Bersacula

Zoia Prestes

Capítulo 4 - EDUCAÇÃO E ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS: UM OLHAR PARA A REALIDADE LONDRINENSE DURANTE O PERÍODO DE PANDEMIA (COVID-19) **270**

Por: Maria Gabriela Pereira da Silva

Ana Patrícia Pires Nalesso

Capítulo 5 - O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA DO MUNICÍPIO DE BELO HORIZONTE – MG **286**

Por: Cristiano Costa de Carvalho

Eliana Bolorino Canteiro Martins

Eunice Paulo Chichava

Juliana Viegas Guimarães

Capítulo 6 - O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE CAMPINA GRANDE COMO EXPRESSÃO DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO ESTADO DA PARAÍBA 304

Por: André Monteiro Moraes
Edna Medeiros do Nascimento
Kivania Karla Silva Albuquerque Cunha
Maria Dolores Melo do Nascimento
Maria Noalda Ramalho

PARTE IV - EDUCAÇÃO ESPECIAL, EJA E MOVIMENTOS SOCIAIS EM EDUCAÇÃO 321

Capítulo 1 - EDUCAÇÃO COMO FORMA DE INTEGRAÇÃO LOCAL PARA AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES REFUGIADOS 322

Por: Flávia Pacheco Sanchez
Andreia Aparecida Reis de Carvalho Liporoni
Ariane Rego Paiva

Capítulo 2 - A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA MULHERES NEGRAS E A INCLUSÃO DIGITAL COMO FERRAMENTA EMANCIPATÓRIA 339

Por: Ana Laura Batista Marques
Maria Yumi Buzinelli Inaba

Capítulo 3 - DIÁLOGOS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UM PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA 354

Por: Fábia Halana Fonseca Rodrigues Pita
Maria Francisca Máximo Dantas
Thélia Priscilla Paiva de Azevedo

Capítulo 4 - EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E EDUCAÇÃO PERMANENTE: A CONTRIBUIÇÃO DO NÚCLEO DE SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS NO CAMPO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (NSEPP-UERJ) 368

Por: Ney Luiz Teixeira de Almeida

Natália Ibiapino Proença

Edilene Rodrigues de Santana Silva

Brenda do Nascimento Gama

Yasmin Oliveira Burgos

Capítulo 5 - RACISMO E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A INFÂNCIA E JUVENTUDE NEGRAS NO BRASIL 384

Por: Adeildo Vila Nova

Capítulo 6 - EDUCAÇÃO DO CAMPO: A RESISTÊNCIAEM PERMANENTE CONSTRUÇÃO 399

Por: Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago

Marize Rauber Engelbrecht

Vantuir Trevisol

PARTE V - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA 416

Capítulo 1 - PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: DA GÊNESE ATÉ A CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA 417

Por: Yara Dias Fernandes

Capítulo 2 - POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: A SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL 434

Por: Lilian Aparecida Carneiro Oliveira

Lilian Perdigão Caixêta Reis

Emmanuella Aparecida Miranda

Capítulo 3 - AS TENDÊNCIAS DO TRABALHO NA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUA RELAÇÃO COM A FORMA DE ORGANIZAÇÃO ESTATAL 447

Por: Débora Spotorno Moreira Machado Ferreira

Capítulo 4 - PAULO FREIRE: O INSPIRADOR DO ASSISTENTE SOCIAL QUE TRABALHA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA 465

Por: Nívia Barreto dos Anjos

Mariana Mendes Novais de Oliveira

Capítulo 5 - SAÚDE E BEM-ESTAR NO TRABALHO EM TEMPOS DE PANDEMIA: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO DE BEM COM A VIDA NO FORMATO ON-LINE 483

Por: Tatiana Pereira Sodré

Alexandra de Oliveira Rodrigues Marçulo

Wilma Moraes

Capítulo 6 - TENDÊNCIAS DO MUNDO DO TRABALHO: EXPRESSÕES DE UM *"MODUS OPERANDI"* NO LABOR DE ASSISTENTES SOCIAIS NOS IFETs 501

Por: Lígia da Nóbrega Fernandes

PARTE VI - ENSINO SUPERIOR 519

Capítulo 1 - ALÉM DA EQUIDADE: O ENGAJAMENTO DO SERVIÇO SOCIAL NAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA INDÍGENA NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DA UNICAMP 520

Por: Vanilda Soares Santos

Cibele Papa Palmeira

Vanessa Tank Piccirillo Komesu

Franciana Nogueira Correa

Sônia Maria Pereira

Capítulo 2 - O TRABALHO DAS (OS) ASSISTENTES SOCIAIS NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA **534**

Por: Joelma Mendes dos Santos

Capítulo 3 - A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (AE) NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS (IFES): UMA ARTICULAÇÃO ENTRE DIREITOS HUMANOS (DH) E POLÍTICAS SOCIAIS (PS) PARA EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO **550**

Por: Célia Maria Grandini Albiero

Maísa Miralva da Silva

Ricardo Barbosa de Lima

Capítulo 4 - RELATO DE EXPERIÊNCIA - O TRABALHO DO(A) PROFISSIONAL ASSISTENTE SOCIAL NA UFPR: AÇÕES AFIRMATIVAS EM FOCO **567**

Por: Ivanice de Oliveira Candido Neres

Jaqueline Budny

Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago

Capítulo 5 - INDICADORES SOCIAIS E ANÁLISE SOCIOECONÔMICA: UM ESTUDO SOBRE A ATUAÇÃO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA **584**

Por: Merielle Martins Alves

Clara Rodrigues da Cunha Oliveira

Capítulo 6 - A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À UNIVERSIDADE PÚBLICA: MIGRAÇÃO, PERMANÊNCIA E OS FATORES SIMBÓLICOS NAS TRAJETÓRIAS ESTUDANTIS **599**

Por: Fernanda Rodrigues Arrais

Capítulo 2

EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA E SERVIÇO SOCIAL

Por:
Paula Cunha Guimarães Batatel Belmonte Santana

Paula Cunha Guimarães Batatel Belmonte Santana[12]

https://doi.org/10.47519/eiae.p2c2

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a inserção do Serviço Social na educação, reconhecendo a dualidade histórica e dialética entre educação mercadológica e emancipatória. Trata-se de um fragmento do segundo capítulo da dissertação de mestrado da autora, o qual traz como impulso inicial as dúvidas, incertezas, inquietações acerca da prática profissional do Serviço Social na educação profissional, com base no cotidiano da profissional na área, utilizando a pesquisa bibliográfica como fonte privilegiada metodológica. A educação é um processo de transformação e através dela abre-se um campo de possibilidades, de mediações analíticas críticas.

O objetivo é refletir sobre a ação educativa e emancipatória do Serviço Social. Para tanto, foram utilizadas as aproximações de Gramsci em relação à educação, por meio da categoria hegemonia, refletindo sobre o processo histórico de surgimento do Serviço Social no Brasil. Além disso, na incansável busca pela aproximação com a essência dos fenômenos que se apresentam, qualificando a intervenção profissional e buscando embasamento em bibliografias que tratassem sobre a educação, foram identificados dois posicionamentos em relação à temática que caminham juntos na sociedade.

Tais posicionamentos serão trabalhados no texto, mas para fins didáticos cabe, desde já, uma explicação sobre seus sentidos, nomeando-os como educação mercadológica e educação emancipatória. A educação mercadológica é utilizada como mecanismo estratégico de controle e consolidação de valores para o capital, massificando a qualificação – mais estrategicamente a educação profissional – e utilizando-a como discurso para o enfrentamento à extrema pobreza, estimulando formações aligeiradas, emergenciais, com foco na responsabilidade de sucesso individual.

Em contraponto, tem-se a educação como ferramenta de emancipação. Essa é a perspectiva em que acredito como profissional, pois trata de afirmar a educação como uma ação transformadora, o que possibilita a emancipação dos sujeitos, 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 com o fim de impedir que a produção de conhecimentos e a reprodução de valores estejam atrelados aos interesses da classe dominante. Diante disso, como o Serviço Social tem se posicionado? É preciso considerar a educação como um processo de socialização, articulando com a história do surgimento do Serviço Social, resgatando a dimensão educacional constitutiva da profissão.

Incialmente, as bases ideológicas do Serviço Social se relacionavam com a doutrina social da Igreja e a atividade profissional tinha um caráter missionário e vocacional, reforçando os interesses da classe dominante, mas com o tempo novas influências foram surgindo.

Yazbek (2009) destaca que, paulatinamente, o Serviço Social foi se aproximando 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". Três abordagens que caracterizavam um fazer profissional conservador. Mas, a partir da década de 1960, sob a influências das 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 às assistentes sociais, principalmente se pensada a necessidade de união entre educação e proteção social. Além disso, no sentido de explorar as formas de aprendizagens através de reflexões, análises teóricas e práticas, produzir conhecimentos que se materializaram 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 é fundamental a abordagem da temática neste estudo, principalmente sobre a educação na perspectiva de Gramsci.

Não se tem a pretensão de esgotar o debate acerca da temática da educação, sua relação com o trabalho ou a ação educativa para o Serviço Social. Trata-se de um esforço para incentivar reflexões e possibilidades de intervenção da categoria, ressaltando a necessidade de se debruçar sobre a temática, por sua potencialidade. Faz-se necessário considerar a lógica da dimensão educativa emancipatória, sob o viés de um projeto de formação que objetive o desenvolvimento do ser humano numa perspectiva crítica.

DESENVOLVIMENTO

Gramsci e a educação

Antes de tudo, convém fazer uma análise da perspectiva humanista da educação, que 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[1] humana na direção ideal de uma sociedade emancipada. A educação tem um processo de produção e reprodução de conhecimentos inerentes às mediações necessárias à práxis, que resulta na humanização dos homens.

1 O homem tem a possibilidade de se tornar outro e melhor, por meio da vida em sociedade. Segundo Manacorda, "Apesar de o homem lhe parecer, por natureza e de fato, unilateral, eduque-o com todo empenho em qualquer parte do mundo para que se torne omnilateral". O desenvolvimento omnilateral, seria o "desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação. " Ou seja, o desenvolvimento de todas as suas potencialidades, pressuposto para o processo de emancipação humana. Cf.: MANACORDA, M. A. História da educação: da Antigüidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

Antonio Gramsci foi um filósofo, escritor e político italiano que viveu no século XX. Conhecido por suas contribuições para a teoria marxista, debruçou-se em abordagens sobre a educação e a cultura como ferramentas de dominação e resistência. 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 por Gramsci como hegemonia, que é uma forma de relação social (Hobsbawn *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. Essa classe precisa ser capaz de estruturar o campo de lutas de modo a determinar frentes de intervenção e articular alianças. É fundamental o exame da questão da hegemonia como reforma intelectual e moral, isto é, a partir da construção de uma concepção de mundo, a qual precisa necessariamente estar atrelada a um programa de transformação radical da economia. 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[2] 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 puramente domínio, mas também direção intelectual e moral. Para que um grupo alcance domínio político é preciso que exerça, concomitantemente, a direção intelectual e moral. É a direção exercida em todas as esferas, da superestrutura à estrutura, do terreno ideológico ao político econômico. No entanto, a hegemonia não é imutável e necessita de estratégias não apenas para sua conquista como também para sua manutenção.

2 "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).

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 iminentes 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 como 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, faz-se fundamental analisar as contradições inseridas no caráter educacional e como uma classe – hegemônica – impõe seus interesses. O ser humano, para assegurar a sua existência, precisa transmitir o conhecimento possuído para as gerações seguintes, a partir disso ocorre uma recriação, renovação, configurando-se um movimento de conservação-superação. Nesse sentido, a função social da educação seria atingir a consciência e transmitir valores, comportamentos, códigos necessários para a vida em sociedade, tudo que influi a partir da objetivação de determinado propósito, o qual se concretiza na realidade e influencia as relações dos sujeitos.

Dialogar sobre a educação na perspectiva de Gramsci não foi uma escolha aleatória. Ele foi um dos pensadores marxistas que mais se debruçou sobre essa temática, sugerindo uma educação capaz de proporcionar aos homens o desenvolvimento omnilateral, contribuindo para a emancipação humana. Para ele, a educação manifesta a sua grande importância: o conhecimento e domínio pelas massas, enfatizando, assim, o seu viés transformador (Gramsci, 2001). Já em relação à 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[3], 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. Não se trata de afirmar que essa superação, no campo da cultura, signifique uma completa renúncia ao passado, mas, sim, 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 pela burguesia era uma manobra para perpetuar a dualidade classista na educação. Jimenez (2001, p. 75) lembra que "as classes dominantes, através da história, têm 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 – Gramsci refutou 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 certeiro e a mão firme (Gramsci, 1976 *apud* Monasta, 2010, p. 64).

Gramsci rejeitou qualquer indicação de anulação ou negação do conhecimento à classe trabalhadora. Por esse motivo, deplorava qualquer projeto pedagógico que se dirigisse aos trabalhadores com um rebaixamento da linguagem ou de poucos conteúdos e via na Filosofia da Práxis aquilo que buscava veementemente para a massa trabalhadora, uma concepção

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).

de mundo original e ligada aos processos do real. Ou seja, para o filósofo era fundamental abolir qualquer forma de conservação de certo tipo de formação classista e era preciso defender a elaboração de uma escola unitária estruturada pela cultura geral, humanista e formativa.

> [...]escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas ou ao trabalho produtivo (Gramsci, 2011, p. 214).

O Serviço Social e a educação emancipatória

O Serviço Social surge no Brasil[4] 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 na agropecuária – passa a ser redirecionada através de investimentos industriais, o que refletiu na exploração da força de trabalho. Com a acumulação do capital, a desigualdade social entre as classes torna-se cada vez mais latente, aumentando a riqueza da burguesia e a miséria da classe operária. A sobrevivência 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 o 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. Nesse sentido, a questão social está intrinsicamente 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 étnicos-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. Sendo assim,

4 No âmbito internacional a profissão surge no século XIX, no contexto de Revolução Industrial.

> É importante lembrar que foram as lutas sociais que romperam o domínio privado nas relações entre 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 sociais (Iamamoto, 2014, p. 160).

Surgem os primeiros indícios de organização de trabalhadores para se manifestarem contra a classe dominante. 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, individualmente, 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.

> O Estado, como centro de exercício do poder político, é a via privilegiada através da qual as diversas frações das classes dominantes, em conjunturas históricas específicas, impõem seus interesses de classe ao conjunto da sociedade, como ilusório interesse geral (Iamamoto; Carvalho, 2011, p. 88).

As assistentes sociais foram chamadas a atuar no processo de regulação social, restaurando a ordem e minimizando o agravamento da questão social. Segundo Martinelli (1993, p. 66), "a origem do Serviço Social como profissão tem, pois, a marca profunda do capitalismo e do conjunto de variáveis que a ele estão subjacentes – alienação, contradição, antagonismo –, pois foi nesse vasto caudal que ele foi engendrado e desenvolvido".

Ou seja,

> [...] a institucionalização do serviço social como profissão, assim como as demais profissões, surge visando atender às necessidades sociais desencadeadas pela forma singular de organização da sociedade capitalista, na fase monopolista, de acordo com as estratégias políticas e econômicas desenhadas naquela nova dinâmica social que se impunha (Martins, 2012, p. 211).

De acordo com 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 clas-

se 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). Neste sentido,

> Esse modo de atuação do assistente social na educação não difere do modo como foi constituída historicamente a profissão. A emergência do Serviço Social enquanto profissão ocorre com o advento da sociedade capitalista que passa a necessitar de um profissional especializado que interviesse na questão social, amenizando suas contradições e, sobretudo, enquadrasse e mantivesse controle sobre as classes subalternas (Neves, 2016, p. 104).

O maior objetivo era 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). Foram fundadas, então, 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.

> [...] nesse momento, a 'questão social' é vista a partir do pensamento social da Igreja, como questão moral, como um conjunto de problemas sob a responsabilidade individual dos sujeitos que os vivenciam embora situados dentro de relações capitalistas. Trata-se de um enfoque conservador, individualista, psicologizante e moralizador da questão, que necessita para seu enfrentamento de uma pedagogia psicossocial, que encontrará, no Serviço Social, efetivas possibilidades de desenvolvimento (Yazbek, 2009, p. 8).

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, no decorrer do tempo, a dimensão educativa assumiu diferentes direções: ini-

cialmente, 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. Com base nessa 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 de 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. Dessa forma, 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. Intensificou-se a fiscalização e o controle, com o intuito 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. No período dos anos 60 o Serviço Social aproximou-se da perspectiva gramsciana, o que se intensificou na década de 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, passou 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 à educação, reconhecendo a área como um espaço de luta política, onde as relações de poder estavam presentes. Isso ocorre também pela inserção nas universidades 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, inserindo-se, por exemplo, na articulação entre escola e comunidade. Esses fatos foram impulsionados pela mobiliza-

ção 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 distintos, mas de relação intrínseca: a Reconceituação e a Renovação do Serviço Social.

A Reconceituação ocorreu na América Latina, com reflexos no Brasil. Esse processo propunha a ruptura com o tradicionalismo profissional e se baseava na luta por transformações na estrutura capitalista. Segundo Netto (2006), ocorreu uma aproximação de qualidade discutível com a tradição marxista, fazendo 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, o que valorizou 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, tendo sido marcada por um processo que culminou simultaneamente em avanços e continuidades para a profissão. Desse processo destacaram-se três diferentes direcionamentos para o exercício profissional, com visões de mundo e fundamentações teóricas distintas, 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 as assistentes sociais que estavam nas academias. Faz-se 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 de 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. Nesse 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[5], 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[6] passa a demandar um novo tipo de trabalhador, como consequência das demandas de um mercado por profissionais tecnificados, 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; Mioto, 2011, p. 215).

No que tange às Políticas Públicas, adotar-se-á 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 do processo de desestruturação das Políticas Públicas.

A dimensão pedagógica de assistentes sociais está ligada diretamente à ação investigativa e interventiva da profissão. Assistentes sociais trazem no agir traços de valores e interpretações da realidade. Faz-se fundamental a associação entre as três dimensões da profissão - teórica-metodológica, técnico-operativa e ético-política -, sempre pelo exercício cotidiano

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.

de uma consciência crítica e reflexiva, com base teórica fundamentada no paradigma dialético social-crítico. A profissão amadurece na discussão das Políticas Sociais, localizandoas 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 a solidariedade, a colaboração entre as classes subalternas, a mobilização e a 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 refere-se 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 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 esse fato, é preciso considerar o papel de destaque estratégico que a educação vem ganhando ao longo do tempo, principalmente por sua potencialidade.

No que se refere à expansão do capitalismo, a educação se destaca especialmente considerando as transformações de cunho tecnológico 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 e, 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. Nesse 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 de a educação e o 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 às 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 essa 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).

Por se tratar de uma educação emancipatória, considera-se sua contribuição para uma formação crítica do indivíduo, possibilitando-lhe posicionar-se frente às 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 um 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 são fundamentais, há de 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 à 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 se associando a uma proposta de ruptura, mas que supere essa lógica de ensino voltado para a dominação e a manutenção dos interesses burgueses. Nesse 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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a inserção e a 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[7] 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. É mister que a construção da emancipação humana inclua a superação do atual modelo vigente de exploração e de todas as suas categorias materiais e espirituais. É necessário considerar que para a construção de uma educação voltada para a emancipação humana não é possível apenas a associação à objetividade e à

7 É preciso considerar que nos países periféricos, não existe essa universalização. A educação é marcada por acessos precarizados e desiguais.

interioridade humana, mas a conexão à realidade objetiva e, consequentemente, à superação radical do capital. Ou seja,

> 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, da ação recíproca e da dialética entre a superestrutura e estrutura, é possível encontrar 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 dominantemente 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 considerada a expansão do ensino profissionalizante. Nesse 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 torna-se 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, servindo-se 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. 593608.

ALMEIDA, N. L. T. de. O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais. *In*: SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 2007, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: [s. n], 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, 2000. módulo 4, p. 139-150

CFESS. **Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação**. Brasília: CFESS, 2011. Disponível em: 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) - 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, p. 5-43, 1991.

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. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

HOBSBAWM, 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. ed. 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.

MARTINELLI, M. L. **Serviço Social**: identidade e alienação**.** São Paulo: Cortez, 1993.

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 em Serviço Social) - Faculdade de 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**, [S. l.], v. 94, p. 53-77, 2013.

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.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS DE AUTORES E AUTORAS

1 Adriana Freire Pereira Férriz - Doutora em Sociologia, professora de Serviço Social na UFBA. Pesquisa democracia, controle social, políticas de educação e Serviço Social na educação. E-mail: adriana.ferriz@ufba.br

2 Eliana Canteiro Bolorino Martins - Pós-Doutora em Serviço Social pela UERJ (2019), doutora pela PUC/SP (2007) e mestre pela UNESP (2001). Docente na UNESP/SP e bolsista de produtividade CNPq. Lidera o GEPESSE e pesquisa política de educação e atuação do assistente social na educação e área sociojurídica. E-mail: elianacanteiro@terra.com.br

3 Wagner Roberto do Amaral - Graduado em Serviço Social, mestre e doutor em Educação, com pós-doutorados em Estudos Interculturais (México) e Educação Superior para Povos Indígenas (Argentina). Professor na Universidade Estadual de Londrina e ex-diretor de Diversidade na Secretaria de Educação do Paraná (2004-2010). Atua na coordenação nacional para implementar a Lei 13.935/2019 pela ABEPSS.Graduado em Serviço Social, Mestre e Doutor em Educação, Pós-doutorado em Estudos Interculturais pela Universidad Veracruzana/México e Pós-doutorado em Educação Superior para Povos Indígenas na América Latina pela Universidad Nacional Tres Febrero/Argentina. Professor do Departamento de Serviço Social do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina. Atuou como Diretor do Departamento da Diversidade na Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2004-2010). Membro da Coordenação Nacional pela Implementação da Lei 13.935/2019 – Assistentes Sociais e Psicólogas/os na educação básica representando a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

4 Eblin Farage - Assistente social formada pela UFF, mestre e doutora em Serviço Social pela UFRJ e UERJ. Professora associada e coordenadora do NEPFE na UFF. Trabalhou na Maré, onde ajudou a fundar a Redes da Maré, e pesquisa temas urbanos, favelas, educação popular e movimentos sociais. Assistente Social formada pela UFF, Mestre e Doutora em Serviço Social, pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFRJ e da UERJ, respectivamente. Atualmente é professora associada da Escola de Serviço Social da UFF e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Desenvolvimento Regional da UFF (PPGSSDR). Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Favelas e Espaços Populares (NEPFE). Trabalhou na Maré por mais de dez anos, onde contribuiu com a fundação da Redes da Maré. Atualmente desenvolve pesquisas e projetos de extensão no campo da questão urbana, com ênfase em favelas e na Maré, educação popular, movimentos sociais e educação superior pública. E-mail: farage.eblin@gmail.com

5 Carlos Felipe Nunes Moreira - Faculdade de Serviço Social da UERJ. Doutor em Serviço Social. Graduando em Pedagogia. E-mail: felipe_pito@yahoo.com.br

6 Amor António Monteiro - Doutor e mestre em Serviço Social pela PUC-SP, diretor e professor na Universidade Católica de Angola e pesquisador no CNPq. Atua em saúde pública, auditoria e assistência social. Autor de dois livros e consultor em desenvolvimento comunitário.

7 Simão João Samba - Graduado em Serviço Social, com mestrado e doutorado pela PUC-SP e especialização em Agregação Pedagógica pela Universidade Católica de Angola. Professor e pesquisador na área de Serviço Social, atua em temas como exclusão social, desigualdade, juventude e trabalho informal.

8 Eliana Gricel Vasquez - Directora de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social na Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Professora adjunta em Política e Instituciones Educativas na Universidade Nacional de La Plata e em Teoria da Intervenção I na Universidade Nacional Arturo Jauretche. E-mail: elianagricelv@yahoo.com.ar

9 Rafael Gonçalves dos Santos - Assistente social, bacharel e mestre em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Campus de Franca/SP). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas na Infância e Adolescência (GEPPIA).Assistente Social.Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadua. ORCID: http://orcid.org/0000-0003-3096-7223. E-mail: rafael.goncalves@unesp.br.

10 Eliana Bolorino Canteiro Martins - Assistente social, doutora em Serviço Social pela PUC/SP e Pós-Doutora pela UERJ. Docente na UNESP (Campus de Franca/SP) e bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq (nível 2). Coordenadora do GEPESSE, com linha de pesquisa em Estado, Políticas Sociais e Serviço Social. Assistente Social. ORCID: orcid.org/0000-0002-7796-8437. E-mail: elianacanteiro@terra.com.br.

11 Yukari Yamauchi Moraes - Bacharel em Serviço Social e discente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP (Campus de Franca/SP), sob orientação da Prof.ª Dr.ª Eliana Bolorino Canteiro Martins. Membro do GEPESSE, com linha de pesquisa em Estado, Políticas Sociais e Serviço Social. ORCID: 0000-0001-8730-7053 E-mail: yukari.yamauchi@unesp.br

12 Paula Cunha Guimarães Batatel Belmonte Santana - Assistente social, graduada pela UERJ, com especializações em Projetos Sociais e Saúde do Idoso. Mestre em Serviço Social pela PUC-SP. Coordenadora de equipe multiprofissional em educação profissional e membro de grupo de estudos sobre Serviço Social na Educação. ORCID: 0009-0003-5716-0187. E-mail: paulacunhag@hotmail.com

13 Williana Angelo - Assistente social no Instituto Federal de São Paulo – IFSP, doutoranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -PUC/SP., ORCID: 0000-0001-6708-6628. E-mail:, williangel@gmail.com

14 Fernanda Andrade Garcia - Doutoranda em Serviço Social pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Unesp/Franca - SP. Integrante do grupo de pesquisa FIAPO/UNESP-Franca. ORCID: 0000-0003-2023-1167. E-mail: fernanda.garcia@unesp.br

15 Gustavo José de Toledo Pedroso - 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. ORCID: 0000-0001-6555-0175. E-mail: gustavo.pedroso@unesp.br

16 Edgar Antônio Nery Alves Camelo - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Goiás. Pós-Graduado, Lato Sensu em Docência Universitária pela Universidade Estadual de Goiás, (UEG). Mestrado em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Goiás, (PPGS/UFG). Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Membro pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisa de Aprofundamento Marxista, NEAM. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre Movimentos Sociais NEMOS. ORCID 0009-0009-6744-8583. E-mail: edgarnery@gmail.com

17 George Francisco Ceolin - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pelo Centro Universitário de Lins. Mestrado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Doutorado em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor Adjunto e Coordenador do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Goiás. Membro do Grupo de estudos Motyrõ - Trabalho, Questão Social e Direitos Humanos na Periferia do Capitalismo, da Universidade Federal de Goiás, e do Núcleo de Estudos e Pesquisas Fundamentos do Serviço Social na Contemporaneidade (NEFSSC), da Universidade Federal do Rio de Janeiro. ORCID 0009-0000-66171847. E-mail: georgeceolin@ufg.br.

18 Tereza Cristina Pires Favaro - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Mestrado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Doutorado em História pela Universidade Federal de Goiás. Professora Adjunto da Universidade Federal de Goiás. ORCID: 0000-0003-4265-9965. E-mail: favaro@ufg.com

19 Aline Miranda Cardoso - Assistente social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestrado em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Doutorado em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Assistente social do Instituto Federal do Rio de Janeiro. Membra do Núcleo de Mapeamento e Articulação em Ruptura (Numar) - o Serviço Social na Assistência Estudantil. ORCID: 0009-00012837-0041. E-mail: aline.cardoso@ifrj.edu.br.

20 Arlene Vieira Trindade - Assistente social, graduada e mestre em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense. Doutoranda em Serviço Social pela UERJ. Atua no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca e é membro do Núcleo de Mapeamento e Articulação em Ruptura (Numar). ORCID: 0000-0002-4021-2783. E-mail: arlenetrindade@yahoo.com.br.

21 Jéssica Oliveira Monteiro - Assistente social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense - Campus Rio das Ostras. Mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Assistente social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Membra do Núcleo de Mapeamento e Articulação em Ruptura (Numar) - o Serviço Social na Assistência Estudantil. ORCID: 0000-0002-5993-9253 E-mail: jessicaoliveiramont@gmail.com.

22 Patricia Lima do Nascimento - Assistente social, graduada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense e mestre pela UERJ. Doutoranda em Serviço Social na UERJ e atua na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Membra do Núcleo de Mapeamento e Articulação em Ruptura (Numar). ORCID: 0000-0002-6024-8302. E-mail: patilimaseso@gmail.com.

23 Elaine Cristina Estevam - Psicóloga Social. Graduação em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista. Mestranda em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista. Psicóloga da Prefeitura de Franca. Membra do grupo de estudos GESTA. ORCID: 0000-0002-0426-6485. E-mail: elaine.estevam@unesp.br

24 Maria José de Oliveira Lima - Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista. Docente do Departamento de Serviço Social - Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista. Líder do Grupo de estudos GESTA. ORCID: 0000-0002-2561-8929. E-mail: maria.jose-oliveira-lima@unesp.br

25 Eduardo Lima - Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Santa Catarina. Pós-Graduando em Serviço Social na Educação. Membro do Grupo de Pesquisa em Gênero, Ética, Educação e Política - GEEP e do Grupo de Pesquisa Educação, Direitos Humanos e Interseccionalidades. ORCID: 0000-0002-6356-5100. E-mail: elima2929@gmail.com

26 Maria Fernanda Avila Coffi - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Pampa. Membra do grupo de pesquisa Educação, Direitos Humanos e Interseccionalidade. ORCID: 0000-0002-6708-3459. E-mail: mfernandacoffi@gmail.com

27 Ewerton da Silva Ferreira - Licenciado em Ciências Humanas e mestre em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Pampa. Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Membra do NEJUC - Núcleo de Estudos da Educação e Juventude Contemporânea ORCID: 0000-0001-7588-0338. E-mail: ewertonferreira266@gmail.com

28 Por: Amanda Bersacula - Assistente social, graduada pela UniRedentor, com mestrado em Ensino pela UFF e doutoranda em Educação na mesma instituição. Atua no Instituto Federal Fluminense (IFF) e é membro do Núcleo de Tradução, Estudos e Interpretação das Obras da Teoria Histórico-Cultural. NUTHIC. ORCID: 0000-0002-7107-7756. E-mail: amanda.bersacula78@gmail.com

29 Zoia Prestes - Pedagoga com graduação e mestrado em Ciências Pedagógicas pela Universidade Estatal de Pedagogia de Moscou (MGPU). Doutora em Educação pela UnB. Professora na Faculdade de Educação da UFF, atuando nas licenciaturas e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/UFF). Coordenadora do Núcleo de Tradução, Estudos e Interpretação das Obras da Teoria Histórico-Cultural (NUTHIC). ORCID: 0000-0002-1347-3195. E-mail: zoiaprestes@id.uff.br

30 Maria Gabriela Pereira da Silva - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual de Londrina -UEL, especialista no atendimento à criança e ao adolescente vítima de violência. Mestrado em Serviço Social pela UEL. Assistente Social do Hospital Universitário de Londrina. ORCID: https://orcid.org/0009-0008-1770-7498. E-mail: maria.gabrielaa@uel.br.

31 Ana Patrícia Pires Nalesso - Assistente social, especialista em saúde pública, mestre pela PUC-SP e doutora pela UEL. Coordenadora de pesquisa sobre desigualdade social em Londrina e do projeto de extensão "Recriar". Professora no Departamento de Serviço Social da UEL. Orcid ttps://orcid.org/0000-0002-2903-738X , E-mail apatriciapn@uel.br.

32 Cristiano Costa de Carvalho - Assistente social, graduado em Serviço Social pela PUC Minas. Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local. Doutorando em Serviço Social pela FCHS/UNESP e bolsista CAPES. Professor no IEC/PUC Minas. Membro do GEPESSE e do QUAVISSS.E-mail: cristiano.c.carvalho@unesp.br

33 Eliana Bolorino Canteiro Martins - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Instituição Toledo de Ensino de Bauru. Mestrado em Serviço Social pela UNESP/Campus de Franca. Doutorado em Serviço Social pela PUC/SP. PósDoutorado em Serviço Social pela UERJ. Livre Docência pela UNESP/Campus de Franca. Docente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social UNESP/Franca. Bolsista de Produtividade em Pesquisa pelo CNPq - Nível 2. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na Educação (GEPESSE). E-mail: elianacanteiro@terra.com.br

34 Eunice Paulo Chichava - Licenciada em Planificação e Administração de Gestão de Educação pela Universidade Pedagógica da Cidade de Maputo, Moçambique. Gestora de recursos humanos desde 2011 no Governo do Distrito de Boane. Mestranda em Planejamento e Análise de Políticas Públicas pela UNESP - Campus de Franca. E-mail: e.chichava@unesp.br

35 Juliana Viegas Guimarães - Assistente Social. Graduação em Serviço Social e especialista em Instrumentalidade e Técnicas-Operativas em Serviço Social, ambos pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. E-mail: juviegasg@gmail.com

36 André Monteiro Moraes - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba. Mestrado em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba. Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Proteção Social (GETRAPS - UEPB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Serviço Social na área de Educação (GEPESSE - UFBA/UNESP/UERJ). Membro do Grupos de Estudos O círculo de Bakhtin em diálogo (cadastrado no DGP/CNPq/UEPB). Membro do Grupo de Pesquisa A Reforma do Ensino Médio (Lei no 13.415/2017): implicações para as redes estaduais e institutos federais da Região Nordeste (IFRN). Membro da Subcomissão de Educação da Seccional Campina Grande do CRESS 13 Região/Paraíba. ORCID: https://orcid.org/0000-00033425-0457. E-mail: andre.monteiro063@gmail.com

37 Edna Medeiros do Nascimento - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba. Mestrado em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba. Assistente Social da Pró-Reitoria Estudantil, da Universidade Estadual da Paraíba. Membro da Subcomissão de Educação da Seccional do CRESS/Campina Grande/PB, ORCID https://orcid.org/0009-0009-8510-9008. E-mail: ednamedeirosnascimento@gmail.com .

38 Kivania Karla Silva Albuquerque Cunha - Assistente Social graduada pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, com Especialização em Políticas Públicas e Assistência Social pela Fundação Universitária de Apoio ao Ensino, à Pesquisa e à Extensão – FURNE. Mestrado em Serviço Social pelo programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UEPB. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na Educação (GEPESSE), vinculado à UNESP de Franca/SP. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Básica (PPGEd/CH-UFCG/CNPQ). Membro da Subcomissão de Educação do CRESS/Seccional de Campina Grande-PB. Assistente Social da rede pública de educação básica do município de Areial-PB. ORCID https://orcid.org/0000-0002-0426-827X E-mail: kivaniass@gmail.com

39 Maria Dolores Melo do Nascimento - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Assistente Social da Prefeitura Municipal de Campina Grande (PMCG). Atualmente, integra o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Básica (PPGed/CH-UFCG/CNPQ). ORCID:0009-0008-9948-0759. E-mail:maria.dolores@estudante.ufcg.edu.br

40 Maria Noalda Ramalho - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Assistente Social da Prefeitura Municipal de Campina Grande (PB), com exercício na Política de Educação. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na área da Educação (GEPESSE), vinculado aos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social da Unesp, UERJ e UFBA. Membro da Subcomissão de Educação da Seccional Campina Grande do CRESS 13 Região/Paraíba. ORCID https://orcid.org/0009-0004-8699-9624 . E-mail: noaldaramalho@hotmail.com.

41 Flávia Pacheco Sanchez - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). ORCID: 00090008-6707-7930. E-mail: flavia.pacheco@unesp.br

42 Andreia Aparecida Reis de Carvalho Liporoni - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Mestrado em Ciências Médicas pela Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (USP) e Doutorado em Serviço Social pela UNESP. Pós Doutorado na Universidad Pablo de Olavide - Espanha. Docente do departamento de Serviço Social da UNESP/Franca. Líder do GEPAPOS (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Participação nas Políticas Sociais). ORCID: 0000-0002-0691-7528. E-mail: andreia.liporoni@unesp.br

43 Ariane Rego Paiva - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestrado e Doutorado em Política Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Docente do departamento de Serviço Social da PUC-Rio. Líder do Grupo de Pesquisa do CNPq Estado, Sociedade, Políticas e Direitos Sociais - GESPD/ PUC-Rio. ORCID: 0000-0002-5827-6355. E-mail: arianepaiva@puc-rio.br

44 Ana Laura Batista Marques - Graduanda em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista. Membra do Núcleo de Estudos da Tutela Penal e Educação em Direitos Humanos (NETPDH). ORCID: 0009-0006-6290-7435. Email:ana.b.marques@unesp.br.

45 Maria Yumi Buzinelli Inaba - Graduanda em Direito pela Universidade Estadual Paulista. Membra do Grupo de Estudos e Pesquisa em Propriedade Intelectual e Desenvolvimento Econômico-Social (GEPPIDES), do Grupo de Pesquisa em Direito e Mudança Social (DeMuS) e do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas "Elza Andrade de Oliveira" (Nepps). ORCID: 0009-0006-8818-1206. E-mail: maria-yumi.inaba@unesp.br.

46 Fábia Halana Fonseca Rodrigues Pita - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba. Mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba. Assistente Social da Prefeitura Municipal de João Pessoa - PB. Membra do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais - GEPEDUPSS - UFPB. ORCID: 0000-0003-4776-6241. E-mail: fabiahalana@hotmail.com

47 Maria Francisca Máximo Dantas - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e Mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Assistente Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG/ Campus Cuité-PB). Membro do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) do CES/UFCG. Membra do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais – GEPEDUPSS – UFPB. ORCID: 0000-0003-3489-8034. E-mail: mariamaximodantas@yahoo.com.br .

48 Thélia Priscilla Paiva de Azevedo - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba. Assistente Social da Prefeitura Municipal de João Pessoa-PB. Membra do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais – GEPEDUPSS - UFPB. ORCID: 0000-0002-2546-8828. E-mail: theliapaiva@gmail.com.

49 Ney Luiz Teixeira de Almeida - Professor Associado da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Graduado em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1986), Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1996) e Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (2010). Tem experiência nas áreas de Educação e de Serviço Social. Atua principalmente em atividades de ensino de graduação e pósgraduação, pesquisa, extensão universitária e assessoria vinculadas ao trabalho no âmbito das políticas públicas, particularmente, na política educacional. Membro do corpo de professores permanentes do Programa de PósGraduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da UERJ e membro do corpo de professores colaboradores do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da (PPFH) da UERJ. Vice-líder do Diretório Grupo de Pesquisa "Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Serviço Social na área de Educação (GEPESSE). ORCID: 0000-0003-2865-7330. Email: neylta@hotmail.com

50 Natália Ibiapino Proença - Graduanda em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, bolsista do Núcleo de Sistematização de Experiências do campo de Políticas Públicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (NSEP-UERJ) e membra do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Serviço Social na área da Educação (GEPESSE). ORCID: 0000-0001-7732-4773. Email: nataliaibproenca@gmail.com

51 Edilene Rodrigues de Santana Silva - Graduanda em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, extensionista e estagiária do NSEPP membra do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Serviço Social na área da Educação (GEPESSE). ORCID: 0009-0004-2384-9899. Email: edilenerss1@gmail.com

52 Brenda do Nascimento Gama - Graduanda em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e bolsista do Núcleo de Sistematização de Experiências do campo de Políticas Públicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (NSEPP-UERJ) e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Serviço Social na área da Educação (GEPESSE). ORCID: 0009-0006-9949-0127 Email: brenda.gama@yahoo.com

53 Yasmin Oliveira Burgos - Graduanda em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, bolsista e estagiária do projeto de extensão Núcleo de Sistematização de Experiências do campo de Políticas Públicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (NSEP-UERJ) e membra do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Serviço Social na área da Educação (GEPESSE). ORCID: 0009-0007-8245-9569. Email: yasmin.burgos.03@gmail.com

54 Adeildo Vila Nova - Assistente social no Tribunal de Justiça de São Paulo, doutorando em Serviço Social pela PUC-SP e mestre em Serviço Social e Políticas Sociais pela UNIFESP. Pesquisador nos núcleos de Identidades, Aprofundamento Marxista e Crianças e Adolescentes da PUC-SP, além de Diretor-Primeiro Secretário na AASPTJ-SP. ORCID: 0000-0001-8014-1804. E-Mail: adeildovilanova@yahoo.com.br

55 Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Mestrado em Serviço Social e Políticas Sociais pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Doutorado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Assistente Social na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Membra do grupo de estudos Fundamentos do Serviço Social: Trabalho e Questão Social. ORCID: 0009-0008-1068-1766. E-mail: cleonilda.dallago@unioeste.br.

56 Marize Rauber Engelbrecht - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Mestrado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Doutorado e Pós-Doutorado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. Membra do grupo de pesquisa Fundamentos do Serviço Social: Trabalho e Questão Social e do Grupo de Estudo e Pesquisa e Políticas Ambientais e Sustentabilidade/ GEPPAS. ORCID: 0000-0002-7657-0662. E-mail: omarize@hotmail.com.

57 Vantuir Trevisol - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Mestrando do Programa de Pós Graduação em Serviço Social – PPGSS da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. ORCID: 0009-0009-4715-4705. E-mail: vantuirtrevisol@hotmail.com.

58 Yara Dias Fernandes - Assistente Social formada pelo Centro Universitário do Sul de Minas Gerais (UNIS/MG) e mestre em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade pela Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI). Atualmente, atua no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS-Campus Machado) e é membro do Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Sexualidade do mesmo campus. ORCID: 0000-0003-2996-7074. E-mail: yara.dfernandes@gmail.com.

59 Lilian Aparecida Carneiro Oliveira - Pedagoga no IF Sudeste MG Campus Rio Pomba. Doutoranda em Economia Doméstica na Universidade Federal de Viçosa (UFV). ORCID: 0000-0002-1543-7964. E-mail: lilian.carneiro@ifsudestemg.edu.br.

60 Lilian Perdigão Caixêta Reis - Professor Associado I da Universidade Federal de Viçosa, no Departamento de Educação. Pós-Doutorado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). ORCID: 0000-0001-6827-871X. E-mail: lilian.perdigao@ufv.br.

61 Emmanuella Aparecida Miranda - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela FAMINAS e Pedagogia pela UNIRIO. Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Viçosa. Doutoranda em Economia Doméstica pela UFV. Assistente Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais Campus Muriaé. Membra do grupo de estudos Trabalho, sociabilidade e gênero da Universidade Federal de Viçosa. ORCID: 0000-0002-5562-8159. E-mail: emmanuella.miranda@ufv.br

62 Débora Spotorno Moreira Machado Ferreira - Doutoranda em Serviço Social pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UERJ. Mestre em Serviço Social pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2011). Recebe Bolsa de Incentivo à Qualificação do Instituto Federal Fluminense - Campus Macaé, instituição onde atua como assistente social desde 2014. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Serviço Social na Educação (GEPESSE) e do Grupo de Estudos Gramsci e Educação. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9902-4683 Email: deboraspotorno@gmail.com

63 Nívia Barreto dos Anjos - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela UCSAL. Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania pela UCSAL. Doutoranda em Serviço Social no Instituto Universitário de Lisboa. Especialista em Gestão de Políticas Públicas de Ensino e no Programa Integral da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) pelo CEFET-BA. Assistente Social do IF Baiano Campus Santa Inês. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na Educação – GEPESSE. ORCID: https://orcid.org/00000002-4225-9868. E-mail: nivia.barreto@ifbaiano.edu.br

64 Mariana Mendes Novais de Oliveira - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela UFBA. Especialista em Práticas do Serviço Social nas Políticas Públicas pela UNIFACS., Assistente Social do IF Baiano – Campus Valença. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2939-4480. E-mail: mariana.oliveira@ifbaiano.edu.br

65 Tatiana Pereira Sodré - Graduada e doutora em Psicologia, com MBA em Gestão de Recursos Humanos e especializações em EAD e Psicoterapia. Professora no Instituto Federal de Roraima, possui ampla experiência em psicologia organizacional, atuando em docência, consultoria e projetos de avaliação de políticas públicas.

66 Alexandra de Oliveira Rodrigues Marçulo - Mestre em Educação pela UFRRJ, especialista em Psicologia Hospitalar e graduada em Psicologia. Psicóloga no IFRR, atua em Psicologia do Trabalho e Organizacional, focando em qualidade de vida, saúde do servidor e psicologia positiva. Possui experiência em Psicologia Escolar e Educacional.

67 Wilma Moraes - Graduada em Serviço Social pela UFRJ e mestre em Educação pela UFRRJ. Assistente social no Instituto Federal Fluminense, com experiência em educação e saúde pública, focando em saúde do trabalhador, assistência estudantil e prevenção nas escolas.

68 Lígia da Nóbrega Fernandes - Graduação em Serviço pela UERN, Mestrado em Serviço Social pela UFRN e Doutora em Serviço Social pela (UNESP/Franca). Atualmente, é docente do Curso de Graduação em Serviço Social na Universidade Estadual de Roraima-UERR, Assistente Social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima-IFRR (Campus Boa Vista) e compõe o GEPESSE (UNESP/Franca). ORCID: 0009-0004-7941-1132. E-mail: ligiadanobrega@gmail.com

69 Vanilda Soares Santos - Mestranda em Serviço Social (UNIFESP) Brasileira, Graduada em Serviço Social (UNISAL), atuando nas políticas de ações afirmativas na UNICAMP. E-mail: vani@sae.unicamp.br

70 Cibele Papa Palmeira - Coordenadora do Serviço Social do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da Unicamp. Graduada em Serviço Social pela PUC Campinas-SP (1998). Pós graduada em Serviço Social em Pediatria (Unicamp - 1999). E-mail: cibelepp@unicamp.br

71 Vanessa Tank Piccirillo Komesu - Assistente Social do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) Unicamp - E-mail: vanessptk@unicamp.br

72 Franciana Nogueira Correa - Assistente Social do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) Unicamp - E-mail: francinc@unicamp.br

73 Sônia Maria Pereira - Assistente Social do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) Unicamp - E-mail: somape@unicamp.br

74 Joelma Mendes dos Santos - Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestre em Serviço Social (PPGSS/UFBA), e-mail: joelmams@hotmail.com.

75 Célia Maria Grandini Albiero - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Instituição Toledo de Ensino de Bauru/SP (ITE/SP). Mestrado e Doutorado em Serviço Social (PUC/SP). Docente em Serviço Social (UFT/TO). Líder e Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Serviço Social, Formação e Exercício Profissional (GEPESSFEP). Em estágio Pós-Doutoral no PPGIDH (UFG). ORCID: 0000-0002-9036-7134. E-mail: celiaalbiero@uft.edu.br.

76 Maísa Miralva da Silva - Assistente Social. Graduação pela PUC Goiás em Serviço Social (PUC-Goiás). Mestrado e Doutorado em Política Social pela UnB. Docente em Serviço Social (PUC-Goiás) e atualmente Pró-Reitora de Assuntos Estudantis (UFG). Supervisora Adjunta do Pós-Doutorado no PPGIDH (UFG). ORCID: 0000-0003-2852-5362. E-mail: maisa@ufg.br.

77 Ricardo Barbosa de Lima - Cientista Social. Licenciatura em Ciências Sociais (UFG). Bacharelado em Ciências Sociais (UFG). Mestrado em Sociologia (UnB). Doutorado em Desenvolvimento Sustentável (UnB), com período sanduíche na UNAM, México. Docente e Supervisor do Pós-Doutorado do PPGIDH/NDH (UFG). ORCID: 0000-0002-0819-620X. Email: ricardobl@ufg.br.

78 Ivanice de Oliveira Candido Neres - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Mestranda no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Serviço social na UNIOESTE. Assistente Social na Universidade Federal do Paraná - Setor Palotina-PR. ORCID: 0001-9159-550X. E-mail: ivanice_candido@hotmail.com

79 Jaqueline Budny - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Mestranda no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Serviço social na UNIOESTE. Assistente Social na Universidade Federal do Paraná - *campus* Toledo-PR. ORCID: 0009-0000-4959-6480. E-mail: jaquelinebudny@yahoo.com.br.

80 Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago - Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP). Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNIOESTE - *campus* Toledo-PR. ORCID:0009-0008-1068-1766 E-mail: cleonilda.dallago@unioeste.br

81 Merielle Martins Alves - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Unimontes. Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Assistente Social da Universidade Federal de Uberlândia-UFU. ORCID: 0009-0004-34439246. E-mail: merielle.martins@ufu.br

82 Clara Rodrigues da Cunha Oliveira Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp).Especialista em Instrumentalidade do Serviço Social Universidade Cândido Mendes. Assistente Social da Universidade Federal de Uberlândia-UFU. ORCID: 0009-0002-2809-4726. E-mail: claracunha@ufu.br

83 Fernanda Rodrigues Arrais - Assistente Social. Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Mestrado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Doutoranda do Programa de Estudos PósGraduados em Política Social da Universidade Federal Fluminense. Assistente Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Membra do grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na área da Educação. ORCID: 0009-0003-5142-0152. E-mail: ferodrigues0505@gmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

1. Assistência Estudantil

29, 44, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 249, 251, 261, 301, 349, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 452, 469, 471, 507, 508, 509, 518, 519, 521, 525, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 538, 539, 540, 541, 544, 545, 546, 547, 548, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 566, 568, 569, 570, 571, 573, 574, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 586, 587, 588, 589, 590, 596, 601, 602

2. CFESS (Conselho Federal de Serviço Social)

19, 24, 25, 34, 44, 47, 56, 61, 62, 69, 91, 93, 117, 137, 141, 143, 154, 224, 241, 282, 292, 293, 308, 309, 508, 509, 536, 549, 568, 595

3. CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico)

24, 25, 219, 300

4. COVID-19

15, 43, 204, 208, 213, 232, 236, 264, 265, 266, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 276, 277, 283, 285, 286, 288, 293, 309, 349, 382, 460, 470, 478, 481, 482, 483, 486, 487, 493, 502, 523, 572

5. Direitos Humanos

62, 117, 121, 124, 127, 193, 195, 199, 249, 250, 266, 285, 317, 321, 322, 323, 324, 343, 364, 460, 461, 463, 464, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 473, 545, 546, 547, 548, 549, 550, 551, 552, 554, 555, 556, 557, 558

6. Direitos Sociais

15, 28, 116, 117, 118, 119, 122, 126, 143, 145, 221, 222, 225, 226, 227, 242, 243, 282, 300, 304, 311, 334, 336, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 373, 401, 419, 442, 501, 534, 548, 549, 555, 565, 569

7. ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente)

29, 44, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 249, 251, 261, 301, 349, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 452, 469, 471, 507, 508, 509, 518, 519, 521, 525, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 538, 539, 540, 541, 544, 545, 546, 547, 548, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 566, 568, 569, 570, 571, 573, 574, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 586, 587, 588, 589, 590, 596, 601, 602

8. Educação Básica
43, 44, 45, 47, 48, 49, 54, 56, 124, 125, 144, 211, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 232, 233, 235, 238, 239, 241, 242, 243, 249, 251, 261, 269, 276, 280, 281, 282, 283, 285, 286, 288, 291, 292, 293, 298, 299, 300, 301, 304, 307, 308, 309, 310, 312, 336, 355, 357, 358, 400, 415, 417, 418, 419, 421, 422, 429, 431, 434, 442, 503, 515, 588, 601

9. Educação Inclusiva
68, 348, 349, 350, 352, 353, 354, 355, 357, 358

10. Educação Popular
14, 15, 16, 59, 42, 51, 52, 60, 61, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 74, 84, 85, 117, 193, 249, 347, 365, 475, 476, 608, 613

11. EJA (Educação de Jovens e Adultos)
48, 75, 222, 333, 334, 335, 336, 337, 339, 340, 341, 342, 344, 423, 431

12. Ensino Fundamental
30, 49, 233, 310, 326, 334, 337, 341, 349, 431, 550

13. Ensino Médio
29, 49, 88, 221, 222, 223, 233, 235, 236, 251, 326, 337, 341, 354, 356, 358, 401, 414, 415, 417, 419, 421, 421, 422, 423, 429, 438, 469, 504, 518, 519, 252, 540, 565, 586, 596, 597, 598

14. Equipes Multiprofissionais
35, 44, 50, 54, 125

15. Ética Profissional
125, 540

16. Evasão Escolar
28, 35, 89, 93, 242, 269, 276, 285, 286, 288, 296, 327, 339, 603

17. Experiências Profissionais
14, 24, 50, 365, 370, 532, 547

18. Formação Continuada
52, 53, 55, 56, 124, 125

19. GEPESSE (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Serviço Social na Educação)
14, 15, 18, 19, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 32, 33, 36, 38, 39, 42, 43, 47, 52, 60, 75, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 300

20. Gestão Democrática
30, 34, 54, 69, 230, 549, 551, 552, 556

21. Indicadores Sociais
265, 266, 267, 277, 384, 578, 579, 584, 585, 586, 589

22. Interdisciplinaridade
304, 305

23. Intersetorialidade
367

24. Lei de Diretrizes e Bases da Educação
46, 221, 225, 350, 418, 518, 552

25. Modalidades de Ensino
20, 25, 125, 239, 244, 356, 437, 468

26. Movimentos Sociais

14, 16, 24, 62, 65, 69, 70, 114, 116, 122, 124, 126, 140, 187, 193, 196, 221, 222, 223, 225, 228, 249, 315, 364, 365, 366, 367, 388, 394, 398, 399, 400, 404, 405, 406, 450, 520, 550, 571, 580, 597

27. Pesquisa e Extensão

76, 203, 204, 205, 212, 310, 351, 430, 431, 452, 566, 572, 580, 581

28. Política de Educação Pública

299

29. Políticas Públicas

28, 33, 60, 62, 63, 65, 106, 113, 120, 122, 124, 126, 127, 141, 153, 186, 212, 218, 223, 225, 226, 232, 233, 236, 238, 241, 242, 250, 251, 252, 259, 265, 266, 267, 270, 277, 281, 282, 286, 325, 328, 329, 340, 342, 344, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 371, 372, 384, 386, 394, 403, 405, 421, 424, 434, 435, 436, 438, 442, 445, 446, 447, 448, 449, 450, 517, 547, 584, 585

30. Práticas Educativas

53, 77, 144, 310, 399

31. Processo de Trabalho

27, 154, 249, 250, 251, 252, 301, 311, 367, 395, 454, 500, 522, 529, 531, 532, 536, 538, 589

32. Qualidade da Educação

34, 353, 418, 553

33. Relações Étnico-Raciais

10, 378, 379, 380, 381, 388

34. Trabalho Pedagógico

416

35. Vulnerabilidade Social

35, 171, 181, 238, 339, 350, 517, 519, 530, 531, 565, 570, 584, 587

Esperançar!! Os desafios, as perspectivas e possibilidades deste verbo se revelam nesta obra, resultado de muitas mãos que tecem a reafirmação de que é possível provocar transformações nesta sociedade em que vivemos.

Este e-book é um dos resultados, uma síntese, do que vivenciamos no III Seminário Internacional de Serviço Social na Educação, realizado na cidade de Franca/SP, nos dias de 07 a 09 de dezembro de 2024. De fato, uma pequena, mas profunda síntese, pois revela alguns dos temas discutidos na terceira edição de um evento que já compoe a agenda do Serviço Social brasileiro.

Esta obra revela, desta forma, as marcas de um caminho que foi sendo aberto e trilhado de forma coletiva e participativa pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Serviço Social da Educação (GEPESSE) criado oficialmente no ano de 2010 mas com ações que já vinham se constituindo há mais tempo por suas e seus idealizadoras/es. Assim tem sido o percurso do GEPESSE, um dos mais importantes coletivos sobre Serviço Social na Educação no Brasil e que, na sua trajetória, assume a tarefa de mobilizar, convidar, provocar e refletir de forma polifônica e dialógica com as/os estudantes, profissionais, gestoras/es e pesquisadoras/es de diferentes áreas do conhecimento.

Como nos inspira Paulo Freire, esperançar não é simplesmente espera, mas sim, levantar-se e juntar-se com as/os outras/os para fazer de outro modo! Este nosso e-book representa esse modo de pensar a educação e o Serviço Social como possibilidades de formação crítica, emancipatória, reflexiva e propositiva, dialogando entre diferentes experiências profissionais, entre diferentes áreas do conhecimento, entre diferentes realidades brasileiras e internacionais.

Embaladas/os e inspiradas/os pelas reflexões e experiencias da educação popular, avançamos nos desafios e nas possibilidades de pensar e fazer Serviço Social na e da educação, projetando nossa participação nos processos de democratização da educação publica, laica, gratuita, intercultural, de qualidade e socialmente referencializada. Do chão das escolas publicas, dos Institutos Federais, das Universidades, das salas de aula e dos espaços de gestão, fomos somando e refletindo nossas experiencias gerando um movimento que segue provocando mudanças históricas na nossa categoria profissional e nas políticas educacionais brasileiras.

Desejo que a leitura desta obra provoque nas leitoras e leitores a inspiração e a coragem necessárias para fazer da educação uma ferramenta de transformação na luta anticapitalista, antirracista, antifascista dentre outras frentes que nos provocam juntas/os a pensar num outro mundo possível!

Prof. Dr. Wagner Roberto do Amaral
Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Este livro que nos chega às mãos é a pura expressão do compromisso, determinação, entusiasmo e vitalidade coletiva das e dos assistentes sociais com a Educação no Brasil e países afins.

Ele nos alcança em um momento fundamental, visto a Lei 13935/2019. Contudo, importa destacar a magnitude metodológica do processo que o constituiu. Estamos diante de uma laboração única advinda de uma pesquisa robusta e de um processo de debates e produção acadêmica que envolveu sujeitos históricos, entidades de representação da categoria e instituições de ensino. Um trabalho como este, que certamente não se encerra neste livro, potencializa a luta, o trabalho e eleva a estima de uma categoria que no cotidiano intervém na dura realidade presente nas manifestações da Questão Social.

Após a leitura temos a certeza de que o Serviço Social está preparado para o trabalho multiprofissional na Educação. Somos uma rede espraiada pelo país, sustentada por referenciais teórico-metodológico e ético-políticos sólidos e críticos e que se vale do legado da geração de 1965 que orientou o fazer político pedagógico da profissão sob o horizonte da emancipação humana.
Sigamos agradecidos às e aos "compas" do GEPESSE que nos ensinam que esperançar é preciso!

Profa. Dra. Kênia Augusta Figueiredo
Departamento de Serviço Social/SER/UnB
Programa de Pós-Graduação em
Políticas Sociais SER/ICH/UnB

ISBN: 978-65-86839-35-7
9 786586 839357