

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

PARTE IV
EDUCAÇÃO ESPECIAL, EJA E MOVIMENTOS SOCIAIS EM EDUCAÇÃO

Capítulo 1

EDUCAÇÃO COMO FORMA DE INTEGRAÇÃO LOCAL PARA AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES REFUGIADOS

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

Flávia Pacheco Sanchez[41]
Andreia Aparecida Reis de Carvalho Liporoni[42]
Ariane Rego Paiva[43]

https://doi.org/10.47519/eiae.p4c1

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do sistema capitalista tem como consequência inúmeras crises humanitárias. Essas crises humanitárias em conjunto com a fase imperialista do capital, cuja base é a soberania de uns Estados sobre os outros, têm feito intensificar a crise migratória. Crise esta que, segundo Bauman (2016), não é um fenômeno recente.

Focando nos deslocamentos forçados, pesquisas realizadas pelas instituições responsáveis pelo tema indicam que vem aumentando gradativamente, já que em 2019, o número de refugiados no mundo era 26 milhões, o que passou a ser 26,4 milhões em 2020 (OIM, 2022). E, como o Brasil passou a ser alvo de asilo dessa população, a realidade não se difere. Contudo, quando falamos sobre as crianças e adolescentes nessa situação, elas representam, mundialmente falando, metade desse valor (13,2 milhões) (OIM, 2022), e, no Brasil, 54% de 29.107 são pessoas menores de 24 anos solicitando refúgio no país (OBMigra, 2022). Esses dados demonstram que essa situação precisa de atenção global e ser atendida com soluções duráveis e humanizadas.

O aumento do público infanto-juvenil em situação de refúgio requer medidas efetivas e, pensar em sua integração é uma delas. Uma das formas de integração local é através da educação, que por ser um direito universal e fundamental garantido pela Declaração Universal de Direitos Humanos e pela Constituição Federal de 88, incluem essas crianças e adolescentes, podendo, assim, integrar não somente elas, mas também sua família.

O artigo objetiva suscitar o debate sobre as barreiras enfrentadas pelas crianças e adolescentes refugiadas no acesso à escola. Para isso, foi utilizada a abordagem qualitativa e exploratória, com coleta de pesquisa bibliográfica, utilizando-se de material sobre o tema já produzido anteriormente.

O DESLOCAMENTO FORÇADO NO CAPITALISMO

Como afirma Bauman (2016, p. 9) em seu livro Estranhos à nossa porta, "A migração em massa não é de forma alguma um fenômeno recente. Ele tem acompanhado a era moderna desde seus primórdios". O fenômeno do deslocamento forçado ocorre desde o início da sociedade civil, como já foram descobertos em tratados do Egito Antigo que já existia refugiados, ou com expansão marítima do final século XV realizada pelos europeus ou, até mesmo, com a Revolução Industrial (1760 – 1840), mas, principalmente, nos períodos das Primeira (1914 – 1918) e Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945) e até os dias de hoje. A questão é que os eventos do deslocamento forçado se intensificam conforme o sistema capitalista se aprimora.

Através das expansões marítimas que se iniciaram no final do século XV em busca de novos territórios para explorar, os europeus produziram inúmeros emigrantes do continente africano com o objetivo de obrigá-los a trabalhar em seus territórios. É importante frisar que o tráfico negreiro é um dos primeiros e grandes exemplos de migração forçada internacional, além de (a mão de obra escravizada) ter sido a base de desenvolvimento do capitalismo mercantil, já que o gasto com esse trabalho era nulo, portanto, o lucro era quase que cem por cento, gerando o acúmulo de capital.

> O primeiro momento desse desenvolvimento devastador do imperialismo foi organizado em torno da conquista das Américas, no quadro do sistema mercantilista da Europa atlântica da época. As devastações desse primeiro capítulo da expansão capitalista mundial (genocídio dos índios, tráfico de escravos africanos) produziram – com atraso – as forças de libertação que questionaram as lógicas que as comandavam (Amin, 2005, p. 84).

Já na Revolução Industrial, essa movimentação foi (um pouco) diferente. Mais uma vez a Europa, e, desta vez, os Estados Unidos, fomentaram a migração da população dos países periféricos, em sentido o seu território e aos demais países centrais, para que os mesmos buscassem melhores condições de vida. Contudo, essa busca significava vender sua força de trabalho por um valor mais baixo. Ela acaba sendo desvalorizada por se encaixar como uma fonte de trabalho primário, deixando o trabalho especializado para os seus nativos. E, ainda, esses países centrais se aproveitam desse poder e se apropriam dos recursos naturais dos países periféricos.

> O segundo momento da devastação imperialista foi construído com base na revolução industrial e se manifestou pela submissão colonial da Ásia e da África. "Abrir os mercados" e apoderar-se das reservas naturais do globo eram as reais motivações, como é sabido hoje em dia (Amin, 2005, p. 84).

Por fim, com a Primeira e Segunda Guerra Mundial, gerando inúmeras mortes e a necessidade de sair do continente em busca de um lugar seguro – outro fortalecimento do deslocamento forçado -, o continente europeu ficou devastado, havendo escassez de moradia, de alimento e de trabalho (Andrade, 2006, p. 28).

Logo, para entender o deslocamento forçado, é necessário compreender o capitalismo.

Segundo Iamamoto (2001, p.11) "o regime capitalista de produção é tanto um processo de produção das condições materiais da vida humana, quanto um processo que se desenvolve sob relações sociais-histórico-econômicas de produção específicas". Ou seja, "é um sistema econômico que se estrutura na acumulação de riqueza através da propriedade privada dos meios de produção" (Sanchez, 2023, p. 14). Contudo, a fase imperialista do capital é a que melhor explica a temática.

David Harvey define "imperialismo capitalista" como:

> uma fusão contraditória entre "a política do Estado e do império" (o imperialismo como projeto distintivamente político da parte de atores cujo poder se baseia no domínio de um território e numa capacidade de mobilizar os recursos naturais e humanos desse território para fins políticos, econômicos e militares) e "os processos moleculares de acumulação do capital no espaço e no tempo" (o im-

> perialismo como um processo político-econômico difuso no espaço e no tempo no qual o domínio e o uso do capital assumem a primazia) (Harvey, 2003, p.31).

O capitalismo imperialista é baseado na superexploração, em âmbito geral, dos países centrais sobre os periféricos, superexplorando a força de trabalho e os recursos naturais desses países e, ainda, controlando a expansão do mercado. Dessa maneira, essa soberania de alguns Estados perante os outros, a desigualdade social é intensificada nacional e internacionalmente. E, ao vivermos num capitalismo global e pensando em seus avanços, novas formas de produção são criadas, focando sempre no máximo lucro possível, o que gera diminuição das vagas de emprego. Logo, os trabalhadores se submetem às lógicas aproveitadoras do capital, aceitando trabalhos informais, já que as consequências do avanço do capitalismo são desemprego em massa e precarização da fiscalização das leis trabalhistas (Sanchez, 2023, p. 14).

Outra consequência dessa desigualdade social mundial é, o que alega Thomé (2019) em sua dissertação, o aumento da imigração. Esse movimento aumenta pela busca de melhores condições de vida. Entretanto, com o passar dos anos, essa imigração "evolui" de sentido Sul Global-Norte Global para acrescentar o sentido Sul-Sul Global (Thomé, 2019). Pode-se perceber essa novidade através de dados numéricos coletados pelo ACNUR (2021), que diz que "em 2020 o Brasil recebeu solicitações de pessoas provenientes de 117 países, sendo a maioria de venezuelanos (78,5%), angolanos (6,7%) e haitianos (2,7%)." A escolha de imigrar para os países do Sul se dá pela facilidade de acesso, já que muitos fazem essa travessia a pé, e, também, pelo idioma, pois com o idioma em comum, a integração local se torna menos complicada.

> Nota-se que o imperialismo inclui formas diferentes de expropriações, mas suas consequências são as mesmas em que se foca no acúmulo do capital, através da exploração de quaisquer recursos - seja ele humano ou natural - e "aproveitando-se igualmente do que chamo de as "assimetrias" inevitavelmente advindas das relações espaciais de troca" (Harvey, 2003, p. 35). Conclui-se que "o dinheiro, a capacidade produtiva e a força militar são os três pilares em que se apoia a hegemonia no âmbito do capitalismo" (Harvey, 2003, p. 43). Dessa forma, o imperialismo é ainda intensificado com o respaldo da mídia, que, através de notícias sensacionalistas, normalizam a supremacia dos países do hemisfério Norte (Sanchez, 2023, p. 16-17).

Assim, entendendo que a Europa exerce sua soberania sobre outros Estados, fica compreensível que a questão imigratória só ganhou atenção após a Segunda Guerra Mundial, pois europeus estavam sendo forçados a se deslocarem e, consequentemente, o continente ter ficado sem contingente humano para ocupar os postos de trabalho. "Por esse motivo, os refugiados foram um atrativo como reserva de mão de obra para países tanto da Europa Ocidental quanto da Oriental" (Andrade, 2006, p. 28). Portanto, por motivos econômicos, políticos, diplomáticos e de ordem social, os Estados se comoveram para a constituição de um sistema de proteção de refugiados (Andrade, 2006, p. 28; Sanchez, 2023, p. 17).

"Esse fenômeno do deslocamento forçado é "financiado" pelos Estados capitalistas em conjunto com as corporações multinacionais, pois esses imigrantes são alvos de exploração" (Sanchez, 2023, p. 18). Sendo assim, fica nítido que a questão dos refugiados é uma

expressão da questão social, já que a mesma é uma consequência do capitalismo, mais especificamente do imperialismo. Isto é, enquanto houver o sistema capitalista, haverá a questão migratória. Todavia, as respostas para essa drástica situação são diversas e não seguem um padrão: dificultam o acesso aos seus territórios, exploram as pessoas advindas dos países subdesenvolvidos, desvalorizam sua força trabalho ou, em alguns casos, como com os ucranianos, cedem uma proteção temporária.

LEGISLAÇÕES INTERNACIONAIS E NACIONAIS E CONCEITOS ACERCA DE REFUGIADOS

Mundialmente falando, após a Segunda Guerra Mundial, com o cenário político e econômico mundial em crise por conta dos inúmeros europeus fugidos de seus países, se fez necessária a criação da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945. Em 1951, a ONU convocou uma conferência em Genebra para discutir acerca dos refugiados. Assim, se deu o instrumento jurídico Convenção de Genebra de 51, na qual uma de suas preocupações era a definição de refugiado, que ficou decidido em seu artigo 3 que refugiado seria:

> Art. 1º - qualquer pessoa que, em consequência dos acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 e temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontra fora do país no qual tinha sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele (ACNUR, 2013).

Esse primeiro marco histórico em prol dos refugiados contou com a presença de 27 países, incluindo o Brasil, da Cáritas Internationalis e do Comitê Internacional da Cruz Vermelha. As discussões acerca do tema ficaram divididas entre os países "universalistas", que defendiam a aplicação da Convenção de 51 a todos os refugiados, não importando a origem do mesmo, e os "europeístas" - o lado vencedor -, que defendiam que a Convenção de 51 deveria ser aplicada somente aos europeus afetados pela Segunda Guerra Mundial. No entanto, com o Protocolo de 1967, ficou definido que o Estado signatário poderia aceitar ou não refugiados de outros conflitos, eliminando, assim, as barreiras temporal e geográfica do primeiro documento.

Além disso, a Convenção de 51 prevê um padrão de tratamento, garantindo que os mesmos sejam bem tratados e que tenham seus direitos básicos, como também elenca os deveres gerais dos próprios refugiados. Definiu, também, o princípio de non-refoulement, no artigo 33, o qual proíbe a expulsão dos refugiados do território receptor por parte dos Estados de asilo. Contudo, decidiuse que dar asilo aos refugiados seria uma ação voluntária dos Estados e que estes se ajudariam em caso de afluência em massa.

> Dessa maneira, "a Conferência de Plenipotenciários da ONU sobre o Estatuto dos Refugiados e dos Apátridas ocorreu entre os dias 2 e 25 de julho de 1951. Em 25 de julho de 1951, 26 Estados adotaram a Convenção de 51, que entrou em vigor em 22 de abril de 1954" (Bertolaccini; Menezes;

> Morais, 2021, p. 44) e ficou definido que o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), instituído em 1950, seria responsável pela fiscalização do cumprimento da Convenção de 51 e pela proteção internacional dos refugiados em âmbito global (Sanchez, 2023, p. 23).

Em decorrência dos regimes militares ditatoriais que ocorreram pela América Latina durante 1960 e 1970 e com os conflitos na América Central, o continente provocou o deslocamento forçado de inúmeras pessoas, que, por conta dos limites impostos pela Convenção de 51, não tinham respaldo internacional algum. Assim, criou-se a Declaração de Cartagena de 1984, que define refugiado para além da Convenção de 51 e do Protocolo de 67.

> Deste modo, a definição ou o conceito de refugiado recomendável para sua utilização na região é o que, além de conter os elementos da Convenção de 1951 e do Protocolo de 1967, considere também como refugiados as pessoas que tenham fugido dos seus países porque a sua vida, segurança ou liberdade tenham sido ameaçadas pela violência generalizada, a agressão estrangeira, os conflitos internos, a violação maciça dos direitos humanos ou outras circunstâncias que tenham perturbado gravemente a ordem pública (Declaração de Cartagena de 1984).

Ela também traz uma padronização no tratamento com os refugiados para protegê-los, mas inova ao determinar que seja feita uma avaliação da situação atual do país de refúgio, para que não ocorra a violação dos direitos das pessoas em situação de refúgio. Todavia, o instrumento legal também não tem caráter obrigatório aos países signatários, mas sua existência e suas inovações fazem com que a região passasse a se preocupar mais com a temática.

Apesar de esses documentos protegerem os direitos humanos dos refugiados, a falta de obrigatoriedade e clareza em suas normas faz com que os Estados criem entraves para a aceitação dessa população em seu território e, ainda, aceitarem quem for de seu interesse. Entraves esses que são legitimados com a ascensão dos ideais nacionalistas e conservadores.

Para além desses documentos legais definindo quem se encaixa nos direitos garantidos, é fundamental entender as diferenças migratórias. As agências internacionais responsáveis pelas migrações diferenciam migrantes, imigrantes, emigrantes, refugiados e apátridas. Para o ACNUR, por exemplo, "migrante" é quem se desloca nacional ou internacionalmente, já o "imigrante" é quem vem de outro país e o "emigrante" é aquele que sai de seu país de origem para morar em outro país (ACNUR, 2019, p. 10). "Refugiados" são as pessoas que fogem de seu país de origem por temer por sua vida ou sua segurança, pedindo proteção internacional e "apátridas" são pessoas que não tem sua nacionalidade reconhecida por nenhum Estado. É fundamental entender as diferenças entre cada tipo de migração, para que não haja confusões ao definir quem faz parte de qual categoria. Inclusive, é errado substituir "refugiado" por "migrante" e vice-versa, pois cada um tem seus direitos e deveres específicos a serem cumpridos (ACNUR, 2016).

Como o foco deste artigo são as crianças e os adolescentes, é sabido que eles só passam a ser vistos como dignos de atenção especial a partir do século XVII, entretanto, esse olhar humanizado só se estendeu às crianças e aos adolescentes da elite, pois os filhos dos trabalhadores continuaram sendo obrigados a trabalhar (Ariès, 1981; Hermida, 2021).

Mais uma vez, o momento pós-guerra trouxe avanços para a sociedade. Após a Primeira Guerra Mundial, a Liga das Nações, preocupada com as situações conturbadas em que as crianças estavam, aprovou a Declaração de Genebra de 1924, a qual foi a precursora em garantir-lhes direitos, como: a criança ter como se desenvolver, ter respaldo em situações de vulnerabilidade, prioridades nos cuidados quando se encontra em risco, proteção contra exploração e educação. Porém, apesar de trazer alguns (mínimos) direitos, elas ainda são vistas como um ser vulnerável, um apêndice dos adultos (Sanchez, 2023; Thomé, 2019).

Em 1946, é criada a UNICEF (Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância) para atender às necessidades das crianças europeias e chinesas no pós-guerra. Em 1948, os direitos das crianças são assegurados no artigo 25 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que propõe cuidados, assistência e proteção social às mesmas. Mas é em 1950, com a Declaração dos Direitos das Crianças, que seus direitos são ampliados e elas deixam ser vistas como apêndice dos adultos e passam a ser sujeitos de direitos.

> Em seus outros nove princípios, fica assegurado: proteção especial e oportunidades para seu desenvolvimento físico, moral, mental, espiritual e social; direito a um nome e nacionalidade; direito à alimentação, saúde, habitação, recreação e assistência médica; tratamento, educação e cuidados especiais às crianças com deficiência; criação amorosa e compreensiva dos pais e cuidados especiais do governo às crianças sem família; educação de grau primário gratuita, visando capacitá-la para ter juízo e senso de responsabilidade moral e social, além de lazer; prioridade para receber proteção e socorro; proteção contra negligência, exploração, trabalho infantil; proteção contra discriminações de qualquer cunho (ONU, 1959 *apud* Sanchez, 2023).

Apesar da Declaração dos Direitos das Crianças abranger todas as crianças, o fato de a mesma ser uma declaração significa que não obriga os Estados signatários a segui-la. Por isso, em 1989, a Assembleia Geral da ONU adota a Convenção sobre os Direitos das Crianças (CDC), que entra em vigor em 1990. A mesma define criança como todo aquele com menos de 18 anos e, ainda, menciona os direitos civis, sociais, culturais, políticos e econômicos dessa população. Outro avanço desse documento é o fato de, pela primeira vez, abordarem as crianças refugiadas, fato esse que incentiva a ONU a "emitir documentos internacionais visando a proteção dessa criança, sendo ela acompanhada ou não de seu representante legal" (Sanchez, 2023, p. 31).

Em 1994, o ACNUR publica o Crianças Refugiadas: Orientações para Proteção e Cuidado, que aborda sobre a proteção e assistência às crianças refugiadas, e tem o intuito de criar programas que assegurem os direitos delas (ACNUR, 1994). Em 1997, o ACNUR publica "Diretrizes sobre políticas de proteção e procedimentos para lidar com crianças desacompanhadas em busca de asilo", que declara que a identificação e o registro dessas crianças devem ser feitos através de entrevistas nos portos de entrada, além de, também, nomear um guardião especializado à ela. Em 2008, o ACNUR publica as "Orientações para determinar o Melhor Interesse da Criança", e, por fim, em 2009, o ACNUR lançou as "Diretrizes sobre proteção internacional nº 8", o qual orienta legalmente os países de asilo e os funcionários do ACNUR responsáveis pela determinação da condição de refugiado às crianças que solicitam refúgio.

Já quando tratamos sobre o Brasil, apesar do país receber imigrantes desde a invasão dos portugueses, nem sempre a política migratória era aberta a eles, houve momentos de altos e baixos. No Brasil Colônia, somente os imigrantes europeus eram aceitos (como forma de mão de obra), já na Constituição de 1891, traz a novidade da "Grande Naturalização", na qual também era considerado brasileiro aquele estrangeiro que possuísse vínculo no Brasil (algum imóvel, casado com brasileiro e/ou tivesse filho brasileiro), garantindo-lhes os mesmos direitos que os nativos. Com o passar dos anos, um sentimento nacionalista ufanista ganhou forças no território brasileiro e, no Governo Constitucional, Vargas pressiona a Assembleia Constituinte e cria-se uma emenda anti-imgração na nova Constituição de 1934, chamada de "Lei de Cotas", que se manteve na Constituição de 1937 (Geraldo, 2009).

> A entrada de imigrantes no território nacional sofrerá as restrições necessárias à garantia da integração étnica e capacidade física e civil do imigrante, não podendo, porém, a corrente imigratória de cada país exceder, anualmente, o limite de dois por cento sobre o número total dos respectivos nacionais fixados no Brasil durante os últimos cinqüenta anos (Brasil, 1934).

Em 1938, com a Lei de Imigração (Lei nº 406), o país passou a regulamentar a entrada de imigrantes no Brasil, "ainda que de forma a excluir uma parcela desses imigrantes" (Sanchez, 2023, p. 46). Essa seleção de imigrante quisto e não quisto é perceptível quando, apesar da chegada em massa de imigrantes japoneses no século XX, as emendas criadas na Constituição de 1946 restringia a imigração japonesa, declarando que o país ainda continuava se opondo à imigração de não-europeus.

Em 1952, o Brasil assina a Convenção de 51, que passa a entrar em vigor no país somente em 1961 com o Decreto nº. 50.215 e, ainda, excluindo os artigos que garantiam direito de associação (artigo 15) e profissão assalariada (artigo 17), pois discordavam que os refugiados deveriam ter os mesmos direitos que os portugueses (Thomé, 2019).

Durante a Ditadura Militar, o país "produziu" muito emigrante, mas como era um período de regime ditatorial pela América Latina, também recebeu muitos refugiados, mas que foram acolhidos pelas igrejas católicas (principalmente as Cáritas de São Paulo e Rio de Janeiro), já que por sua relevância, os militares relevavam o acolhimento (Barreto, 2010 *apud* Sanchez, 2023, p. 48). Em 1980, houve um retrocesso ao criar o Estatuto do Estrangeiro, Lei nº 6.815, pois alegava que estrangeiros era uma ameaça e que seria necessário criar barreiras para a entrada e permanência deles no território brasileiro.

> O Estatuto estabeleceu várias diferenças entre os brasileiros e estrangeiros, dentre elas, a proteção do trabalhador nacional (Art. 16, parágrafo único)29, o livre trânsito em território nacional do brasileiro e do estrangeiro (art. 102)30; proibição à participação do estrangeiro em organização de natureza política (Art. 107)31 e sindical (Art.106, VII) (Thomé, 2019, p. 46).

Após esse período de ditadura, a década de 80 ficou marcada por movimentos de redemocratização do país, trazendo consigo a promulgação da Constituição de 1988, conhecida como Constituição Cidadã. Ela se preocupa com a garantia dos direitos humanos e sociais,

a universalização das políticas e a redemocratização do Estado, bem como a descentralização do seu poder. Ainda, traz avanços na questão imigratória, o que acarreta, no passar dos anos, do governo brasileiro reconhecendo refugiados e asilando-os.

> A carta magna não faz distinção entre brasileiros e estrangeiros no gozo dos direitos fundamentais, conforme sinaliza seu artigo 5o: "Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade"; e seus incisos com destaque para o direito de reunião (XVI) e de liberdade de associação (VII). Apresenta ainda como um dos objetivos da República Federativa do Brasil promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (IV) (Thomé, 2019, p. 46).

Em 1997, promulgou-se o Estatuto do Refugiado, Lei nº 9.474, que define o conceito de refugiado unindo a Convenção de 51 e a Declarção de Cartagena de 84, define os tratamentos e os direitos dos refugiados e solicitantes de refúgio e cria o Comitê Nacional para Refugiados (CONARE). Contudo, Thomé (2019) expõe que apesar da promulgação desse novo Estatuto, o Brasil ainda seguia o Estatuto do Estrangeiro, havendo, assim, a criminalização do imigrante irregular.

É em 2017 que a política migratória brasileira finalmente traz algumas mudanças com a promulgação da Lei de Migração, Lei nº 13.445, sendo a igualdade entre imigrantes e nativos a mais importante, embora o direito ao voto e a ocupar cargos públicos ainda não lhes abarquem. No entanto, a promulgação da nova lei foi regulamentada em conjunto com o Decreto nº 9.199, que aborda ideias contrárias à lei nº 13.445/2017, dificultando acessos e direitos desses imigrantes.

> Entre as mudanças [da Nova Lei de Migração], destacam-se os princípios de universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos; repúdio e prevenção à xenofobia e racismo; não criminalização da migração; inclusão laboral; acesso igualitário aos benefícios sociais, educação, assistência jurídica, trabalho, moradia, seguridade social e direitos e liberdades civis, sociais, culturais e econômicos, dentre eles direito de reunião e de associação, inclusive sindical (Brasil, 2017 *apud* Thomé, 2019, p. 50).

Focando no público-alvo do presente artigo, o Relatório Anual de 2022 do OBMigra relata que, a partir de 2015, houve uma rejuvenescida nos fluxos migratórios para o Brasil, com o aumento da chegada de crianças e adolescentes. Numericamente falando, o SisMigra (Sistema de Registro Nacional Migratório) traz que em 2011, foram registrados 74.339 imigrantes, sendo 4.363 crianças (5,9%) e 4.959 adolescentes (6,7%), já em 2021, registrou-se 151.155 imigrantes no total, sendo 29.795 crianças (19,7%) e 14.155 adolescentes (9,6%), portanto, em 2021, aproximadamente 30% dos imigrantes contabilizados no Brasil eram menores de 18 anos (OBMigra, 2022, p. 10-11). Porém, vale ressaltar que essa mudança não significa que o país esteja preparado para recebê-los, e veremos isso adiante.

As crianças e adolescentes brasileiras passaram a ser protegidas com a Constituição de 1988, com o Direito da Criança e do Adolescente (art. 227), abordando proteção especial, prioritária e integral dessa população, e com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990.

O ECA é o principal instrumento legal para orientar e garantir os direitos infanto-juvenil. Nele está definido que criança é a pessoa de 0 a 12 anos incompletos e o adolescente é de 12 a 18 anos, podendo ser estendido, em casos expressos, às pessoas até 21 anos (Brasil, 1990). Além disso, traz os direitos fundamentais dos mesmos, os quais são responsabilidades da União, Estados, Municípios e sociedade. O ECA se destaca, também, pelo fato de enxergar essas crianças e adolescentes como sujeitos de direito, dando vozes a eles, para que possam decidir sobre suas próprias vidas, e pelo fato de garantir sua proteção integral.

Já quando tratamos sobre essas crianças e adolescentes, porém em situação de refúgio, eles são englobados pela universalidade do ECA, protegendo-as integralmente, garantindo-as autonomia e respeito, fazendo com que seus direitos sejam assegurados sem qualquer tipo de discriminação. E na Lei de Migração (2017), são determinados procedimentos para que as crianças e adolescentes separadas ou desacompanhadas se regularizem através da Defensoria Pública da União (DPU). Todavia, ainda há um despreparo para um acolhimento e inclusão efetivos, fora a burocratização para que solicitem o reconhecimento da sua situação de refugiado, sobretudo quando estão desacompanhados ou separados, o que dificulta ainda mais a garantia de seus direitos e suas necessidades básicas (Santos, 2018, p. 112 *apud* Sanchez, 2023, p. 54).

Em agosto de 2017, é lançado a Resolução Conjunta nº1, que abarca as crianças e adolescentes de outra nacionalidade ou apátridas que estejam desacompanhadas ou separadas nas divisas com o Brasil.

> Ele garante que essa população seja atendida com prioridade, sem qualquer tipo de discriminação ou criminalização nesses atendimentos, além de garantir que a criança ou adolescente seja consultado e informado sobre as tomadas de decisão em relação a seus direitos. E, ainda, garantindo que essas crianças e adolescentes tenham acesso aos procedimentos migratórios ou de refúgio. Ademais, a Resolução traz, com especificidade, os procedimentos de identificação, proteção e representação, a fim de regulamentar a situação dessas crianças e adolescentes separados ou desacompanhados (Amaral; Arce, 2021, p. 126 *apud* Sanchez, 2023, p. 54).

Assim, fica explícito que, apesar do aumento da chegada de refugiados infanto-juvenil, o Brasil carece de documentos legais que as incluam, tendo, assim, uma falha nas políticas públicas que lhes garantam dignidade. Dessa forma, elas são invisibilizadas, deixando-as cada vez mais às margens da sociedade.

BARREIRAS NO ACESSO À EDUCAÇÃO

Conforme o aprofundamento em leituras sobre o tema de refugiados, é notável que o processo de integração local dos mesmos se iniciou em 1970, com a união do ACNUR com as entidades religiosas. Com isso, as instituições reforçaram e reforçam a importância da integração local, denominando-a como uma das soluções duráveis. De acordo com Moreira (2014, p. 88) "o termo 'integração local' faz referência ao processo que se desenvolve quando o refugiado passa a interagir em novo contexto, no país de destino, em meio à comunidade receptora" Vale ressaltar, ainda, que, para os fins deste artigo, integração local é uma "via de mão dupla", na qual ambos os lados (tanto os refugiados, quanto os receptores) devem se adequar, assim ninguém perde sua cultura e identidade, fazendo com que todos vivam em harmonia.

Dessa maneira, a área da educação é uma das mais importantes para o processo de integração local. A educação é um direito universal e fundamental, na qual é garantido como tal por diversos instrumentos legais, como, por exemplo, pela Constituição Federal de 1988 e pelo ACNUR. E, por ser um direito universal, ele garante que as crianças e os adolescentes em situação de refúgio também possam ter acesso a ele.

Sobre educação, podemos encontrar este direito garantido na DUDH, em seu artigo 26

> "Todo ser humano tem direito à instrução." (ONU, 1948, p. 14); na Convenção de Genebra, em seu artigo 22 "Os Estados Contratantes darão aos refugiados o mesmo tratamento que aos nacionais no que concerne ao ensino primário" (ONU, 1951, p. 11); na Lei 13.445/2017 em seu artigo 3°, "XI -acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, [...]" (Brasil, 2017); na Convenção sobre os Direitos da Criança, em seu artigo 28 "Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação [...]" (ONU, 1990) e no ECA, em seu artigo 4° "Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação [...]" (Brasil, 1990) -além da Constituição Federal no artigo 205 "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa [...] (Brasil, 1988 *apud* Jung; Kuhm; Olsen, 2022, p. 177).

Contudo, apesar de instrumentos jurídicos garantirem a educação para todos, os dados numéricos mostram que a realidade não é essa. Segundo o Relatório Global de 2022 sobre a Educação dos Refugiados do ACNUR, somente 68% das crianças refugiadas do mundo estão matriculadas no Ensino Fundamental I (ensino primário), já quando falamos sobre Ensino Fundamental II e Ensino Médio (ensino secundário), o número cai para 37%. Apesar de essas estatísticas serem mundiais, elas também refletem a realidade brasileira. Isso decorre, também, do fato de que os servidores públicos e os funcionários de escolas particulares não terem conhecimento do protocolo provisório (Santos, 2018, p. 205).

Além da dificuldade para se matricular, como o exemplificado acima e a falta de vagas (obstáculo que os nativos também enfrentam) (Thomé, 2019), as crianças e adolescentes refugiadas também enfrentam empecilhos para permanecerem na escola. Alguns exemplos destes são: barreira linguística, xenofobia, racismo e sentimento de não pertencimento.

> Pesquisas sobre escolarização e relações sociais entre estudantes imigrantes não ocidentais e os nativos demonstraram que a língua tem sido uma das barreiras iniciais a ser superada. A principal dificuldade, no entanto, são alguns sentimentos negativos, como o de não pertencimento, que bloqueia o relacionamento positivo (Benevides, 2010; Oliveira, 2013; Uchoa, 2010 *apud* Oliveira, 2019, p. 85).

Dessa forma, "a barreira linguística deve ser vencida, pois é fator de inclusão indispensável" (Jung; Kuhm; Olsen, 2022, p. 178) e, para que ela seja ultrapassada, o português brasileiro deve ser ensinado como prioridade, trazendo maneiras de ensinar em que "abracem" as dificuldades dessa população. Diferentemente do que fazem algumas escolas que, de acordo com a pesquisa de campo realizada por Heiderique e Nunes (2021), a entrevistada Zínia relata que sua filha mais velha teve de regredir 2 anos (pois estava na 3a série no Congo e foi colocada na 1a série no Brasil), deslegitimando todo seu aprendizado em seu país natal.

De acordo com o Relatório Vozes das Pessoas Refugiadas no Brasil (2020), o fato dessa população não ter domínio do idioma é um dos grandes motivos para a evasão escolar. No entanto, o governo não tem uma política pública efetiva que os ajudem neste processo. Na realidade, é por meio de organizações da sociedade civil que oferecem alguns tipos de suporte, como aulas de português para os refugiados ou capacitação de profissionais que lidam com esse público (Sanchez, 2023).

> Muitos relatos dos profissionais da educação que trabalham com esse público mencionam as dificuldades que estão enfrentando nas escolas como a de adaptação dos alunos e de seus familiares à cultura brasileira; [...] a pouca compreensão da língua portuguesa pelos estudantes, tendo como consequência mais direta a não assimilação de conteúdos mínimos, pouca participação em sala de aula e, mesmo, uma total alienação das atividades e dos fazeres escolares, o que compromete o desenvolvimento e a adaptação deles, acarretando o insucesso escolar (Balzan *et al*, 2023, p. 3).

Além disso, outra forma de criar um ambiente escolar inclusivo é oferecer uma educação focando na interculturalidade, ou seja, pensando "as salas de aulas plurais e os choques culturais comuns nesses contextos" (Oliveira, 2022, p. 54). Abordando as diferentes culturas e visões de mundo que o mundo tem, trazendo a pluralidade mundial, fazendo com que os brasileiros entendam e reconheçam diversas perspectivas e experiências de vida. "Nesse intercâmbio cultural, professores e alunos aprendem tanto o idioma quanto a cultura do outro. O acolhimento, assim, passa a ser entendido como uma ação pedagógica intencional" (Balzan *et al*, 2023, p. 5).

> O encontro com o outro verdadeiramente acontece quando as diferenças são percebidas não como problemas a serem evitados, mas como um fator normal em todas as relações humanas. No contexto da sala de aula, a crença de que somos ou deveríamos ser uma população mono (monolíngue, monocultural etc.) traz bastantes desafios sempre que aparece alguém que pode destoar a suposta harmonia do grupo (Oliveira, 2022, p. 55).

A falta de um ensino efetivo do idioma do Brasil e a não inclusão da abordagem de culturas diferentes podem, também, colaborar para as outras barreiras enfrentadas pelos refu-

giados infantojuvenil que foram citadas anteriormente: o racismo e a xenofobia. Contudo, é importante frisar que ambos os conceitos não podem se dissociar quando o tema é migração, e que, ainda, esses preconceitos têm direções objetivas, ou seja, não se encaixam para qualquer imigrante, mas sim àqueles do Sul-Global (Pozza, 2016).

E apesar da xenofobia provir muito da (falsa) narrativa de que os imigrantes irão roubar as vagas de emprego dos nativos, ainda assim há casos desse cunho no ambiente escolar. Como conta Kalanchoe ao relatar que sua filha foi empurrada da escada na escola por uma colega (Heiderique; Nunes, 2021, p. 670).

No entanto, para que tenhamos um ambiente escolar mais inclusivo, se faz necessário que o mesmo seja capacitado para tal. Jung *et al* (2022) traz que conhecer o histórico dos alunos e quem são esses alunos é de suma importância para se pensar em propostas pedagógicas efetivas.

> Garantir o acesso à escola, para os imigrantes de diversas nacionalidades, etnias e culturas não é suficiente. É preciso que a escola se modernize e se adeque à realidade desse novo cenário, reconhecendo e respeitando as minorias linguísticas, culturais e/ou étnicas, a fim de que a instituição escolar seja um espaço de ressignificação de valores (Oliveira, 2019, p. 86).

Ademais, a falta de professores capacitados para lidar com esse público é um agravante para que os mesmos não tenham uma integração plena (Balzan *et al*, 2023; Heiderique; Nunes, 2021; Jung *et al*, 2022; Oliveira, 2019; Oliveira, 2022). E, para que o processo de integração local ocorra da melhor forma possível, o governo brasileiro deve criar políticas públicas efetivas que abarquem essas crianças e adolescentes refugiadas, atendendo, assim, as suas necessidades específicas.

> O esperado é que a escola não só receba bem essas crianças e jovens, mas consiga criar um ambiente que seja de fato inclusivo e promotor de socialização (André, 2016). Isto depende, no macro, de políticas públicas criadas pelo Governo Federal. As políticas de acolhimento e inclusão ainda são isoladas e não há, de forma nacional, dispositivos para o cumprimento destas questões, ressaltamos que em uma esfera menor, é responsabilidade da gestão escolar propor e realizar estratégias que sanem este quesito (Jung *et al*, 2022, p. 179).

É importante ressaltar que a escola é uma das formas mais importantes de integrar essas crianças e adolescentes em situação de refúgio, o que, muitas vezes, é o único meio de integrar a família toda, pois esses jovens são a ponte para o restante de sua família (Martuscelli *apud* Sanchez, 2023, p. 72). Dessa maneira, além de propostas pedagógicas inclusivas e profissionais capacitados, é dever da escola, também, criar um ambiente saudável e de acolhimento para que essas crianças e adolescentes façam amizades e se sintam pertencidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão migratória é uma problemática que vem aumentando conforme o tempo, e o fato de o Brasil ter se tornado alvo de asilo de alguma dessas pessoas, demonstra que é uma temática que precisa ter atenção - tanto internacional, quanto nacional. E quando o foco são as crianças e adolescentes refugiadas, carece ainda mais de atenção e cuidados.

Com base na pesquisa bibliográfica para este artigo, nota-se que a falta de políticas públicas para o público-alvo acarreta na dificuldade de integração local dessas crianças e adolescentes refugiados. No entanto, o fato de a educação ser um direito universal e fundamental e o Brasil oferecer ensino gratuito, portas são abertas para que essa população seja incluída na sociedade brasileira. Ou seja, as escolas cumprem um grande papel para que as crianças e adolescentes em situação de refúgio superem algumas dificuldades e obstáculos, como, por exemplo, o ensino do idioma português brasileiro, além de oferecer espaços em que as mesmas tenham contato com nativos e vice-versa, ocasionando, assim, um meio de integração local.

Não obstante, a carência de profissionais escolares capacitados que lidem com esse público, a escassez de projetos pedagógicos que abarquem esse público, o preconceito e, principalmente, a falta de políticas públicas promovidas pelo governo, também como a pobreza de investimentos para com essas pessoas resulta num processo ainda mais árduo para eles, que, vale frisar, a maioria não gostaria de estar onde se encontram. Ainda, todas essas lacunas podem ser percebidas com a falta de bibliografia abordando a temática de crianças e adolescentes refugiados.

Assim, se faz necessária a criação de políticas públicas efetivas e a capacitação dos profissionais, além de uma comoção para que essa problemática tenha visibilidade. Dessa forma, a promoção de uma integração local seria mais humanizada e ativa.

REFERÊNCIAS

ACNUR. Dados sobre refúgio no Brasil. [S. l.], 2021. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/dados-sobre-refugio-no-brasil/. Acesso em: 20 jul. 2023.

ACNUR. **Relatório Vozes das Pessoas Refugiadas no Brasil**. [S. l.], 2020. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2021/06/ACNUR-Relatorio-Vozes--dasPessoas-Refugiadas-reduzido.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

ACNUR. **Migrações, refúgio e apatridia**: guia para comunicadores. [S. l.], 2019. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Migracoes-FICAS-color_FINAL.pdf. Acesso em: 20. jul. 2023.

ACNUR. **Refugiados e Migrantes**: perguntas frequentes. [S. l.], 22 mar. 2016. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/2016/03/22/refugiados-e-migrantes-perguntas-frequentes/. Acesso em: 20 jul. 2023.

ACNUR/ONU. **Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (1951)**. [S. l.], 2013. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_ dos_Refugiados.pdf. Acesso em: 9 jul. 2023.

AMIN, S. O Imperialismo, Passado e Presente. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 18, p. 77-123, 2005.

ANDRADE, J. H. F. de. **A política de proteção a refugiados da Organização das Nações Unidas**: sua gênese no período pós-guerra (1946- 1952). 2006. Tese (Doutorado em Relações Internacionais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BALZAN, C. F. P.; PEDRASSANI, J. S.; SANTOS, A. I.; SOUZA, M. D.; VIEIRA, L. R. Os desafios no acolhimento e no ensino de língua portuguesa para estudantes imigrantes e refugiados na educação básica. **Gragaotá**, Niterói, v. 28, n. 60, jan./abr. 2023.

BAUMAN, Z. **Estranhos à nossa porta**. [S. l.]: Schwarcz-Companhia das Letras, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Rio de Janeiro, Congresso Nacional Constituinte, 1934. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.474, de 22 de julho de 1997.** Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Brasília: Presidência da República, 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Lei n. 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

CONARE. **Resolução Conjunta n. 1, de 9 de agosto de 2017**. Estabelece procedimentos de identificação preliminar, atenção e proteção para criança e adolescente desacompanhados ou separados, e dá outras providências. [S. l.], 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seusdireitos/refugio/anexos/resolucao-conjunta-n-1-do-conare-1.pdf. Acesso em: 10 set. 2021.

DECLARAÇÃO DE CARTAGENA. **Conclusões e Recomendações, de 22 novembro de 1984**. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/ Declaracao_de_Cartagena.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

GERALDO, E. A "lei de cotas" de 1934: controle de estrangeiros no Brasil. **Cadernos ael**, [S. l.], v. 15, n. 27, p. 173-209, 2009.

HARVEY, D. **Novo imperialismo (O)**. [S. l.]: Edições Loyola, 2003.

HEIDERIQUE, D. S.; NUNES, M. F. R. "A escola pediu a documentação e eu tive que explicar que só tem o Protocolo da Polícia Federal": criança refugiada e educação. **InterAção**, Goiânia, v.46, n.2, p. 662-678, maio/ago. 2021.

HERMIDA, J. F. Criança e infância na obra de Philippe Ariès e nos clássicos da História Social da Classe Operária: em busca das crianças invisíveis–as crianças proletárias. **Revista Polyphonía**, [S. l.], v. 32, n. 2, p. 17-38, 2021.

IAMAMOTO, M. V. A Questão Social no Capitalismo. **Revista Temporalis**, Brasília, ano 2, n. 3, p. 9-32, jan./jul. 2001.

JUNG, H. S.; KUHM, S. P.; OLSEN, L. T. D. Inclusão e acesso de crianças imigrantes e refugiadas à escola: desafios e possibilidades. **Revista Temática**, [S. l.], ano XVIII, n. 2, fev. 2022.

MOREIRA, J. B. Refugiados no Brasil: reflexões acerca do processo de integração local. **REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, [S. l.], v. 22, p. 85-98, 2014.

OBMIGRA. Observatório das Migrações Internacionais. **Refúgio em número.** [S. l.], 2022. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros-epublicacoes/anexos/RefugioemNumeros.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

OIM. Organização Internacional para as Migrações. **World Migration Report**. Genebra, 2022.

OLIVEIRA, F. L. de. **Acolhimento e Integração de Crianças Refugiadas em Escolas Públicas da Região de Fronteira Trinacional**: um Estudo de Caso. 2022. 135 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Latino-americano) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Latino-americanos, Universidade Federal da Integração LatinoAmericana, Foz do Iguaçu, 2022.

OLIVEIRA, L. M. **Imigrantes, xenofobia e racismo**: uma análise de conflitos em escolas municipais de São Paulo. 2019. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

POZZA, N. F. D. O racismo e a xenofobia no fenômeno migratório analisados pela égide do pensamento colonial e a (in) atividade do poder público frente a essas práticas. *In*: **Seminário Nacional de Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea**. [S. l.: s. n.], 2016.

SANCHEZ, F. P. **Políticas Públicas para crianças e adolescentes refugiadas**: barreiras para integração local. 2023. 93 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista, Franca, SP, 2023.

THOMÉ, R. G. **Crianças e adolescentes refugiadas e solicitantes de refúgio no município do Rio de Janeiro**: desafios e perspectivas para a proteção social. 2019. 224 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

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