



“Questão Social, Pandemia e Serviço Social: em defesa da vida e de uma educação emancipadora”

Eixo temático: Política Social e Serviço Social

Sub-eixo: Política de Educação

SERVIÇO SOCIAL, EDUCAÇÃO E A PANDEMIA PARA AS INFÂNCIAS NEGRAS:

contribuições da Educação Popular frente aos desafios do tempo presente

LILIAN ANGÉLICA DA SILVA SOUZA ¹

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar um ensaio teórico, subsidiado pela metodologia de revisão bibliográfica, acerca da histórica relação entre Serviço Social e Educação pública no Brasil. Aponta as ameaças para a formação educacional, no contexto da pandemia do Covid-19, de um público específico: as crianças negras e periféricas, e apresenta as contribuições da Educação Popular, formulada por Paulo Freire, diante dos desafios contemporâneos.

Palavras-chave: Serviço Social. Educação. Pandemia. Infâncias Negras. Educação Popular.

Abstract: This work aims to present a theoretical essay, supported by the methodology of bibliographic review, about the historical relationship between Social Work and public education in Brazil. It points out the threats to educational training, in the context of the Covid-19 pandemic, of a specific audience: black and peripheral children, and presents the contributions of Popular Education, formulated by Paulo Freire, in the face of contemporary challenges.

Keywords: Social Service. Education. Pandemic. Black Childhoods. Popular Education.

¹ Professor com formação em Serviço Social. Universidade Federal Do Rio De Janeiro

1. INTRODUÇÃO

A educação integra as formas de sociabilidade particulares de uma determinada sociedade. Assume papel fundamental nos modos de reprodução dos sujeitos e é marcada pelas contradições de classe, inerentes dos projetos societários em disputa (NETTO, 2006). Não pode, portanto, ser pensada isoladamente das demais dimensões da vida social.

No modo contemporâneo de organização da vida em sociedade, sob o imperativo metabólico do capital, a educação é forjada na antítese que a constitui como mercadoria e como campo de luta. A formação educacional não está apartada dos contextos macrossociais, sendo uma das funções principais da educação tradicional na atualidade, a produção de consenso (CFESS, 2013). Por essa razão, a educação exige ser pensada em sua condição indissociável das demais políticas públicas.

Historicamente, a relação entre o Serviço Social e o campo da educação no Brasil, remonta a própria origem da profissão, quando assistentes sociais são convocados a intervir pautados nos propósitos de enquadramento e doutrinação da classe trabalhadora, atendendo as condições de reprodução e manutenção do capital. Entretanto, é a partir da década de 1990 que se observa a maior atenção para esta relação, tanto no que se refere ao aumento de produções teóricas, quanto na inserção profissional alinhada aos princípios contidos no Código de Ética Profissional do/a Assistente Social (CFESS, 1993).

A partir destas ponderações, e considerando a histórica vinculação entre o Serviço Social e a educação pública no Brasil, temos como pressuposto uma luta por uma formação educacional pública de qualidade, antirracista, antimachista, anticapacitista e popular, na

educação básica² e no ensino superior, que reconheça e consolide o exercício profissional de assistentes sociais no âmbito da educação para além dos muros das instituições educacionais, apesar de ter nelas um espaço privilegiado de objetivação.

Dessa forma, este trabalho tem como objetivo apresentar um ensaio teórico sobre as particularidades do trabalho do/a assistente social na Política de Educação, apontando as contribuições da Educação Popular, formulada por Paulo Freire, diante dos impactos gerados pela pandemia de Covid-19 na educação pública, particularmente na formação de crianças negras periféricas.

Considerando o lugar que a educação assume na produção e reprodução da vida social, temos como base o método materialista histórico-dialético, visando evidenciar a singularidade e a universalidade dos fenômenos presentes na arena da educação pública brasileira. Importa, ainda, afirmar que trata-se de abordagem qualitativa que será desenvolvida por meio da metodologia de revisão bibliográfica.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Serviço Social e Educação pública no Brasil

A Política de Educação no Brasil, nos moldes em que se apresenta na atualidade, está conformada pelos corolários da reestruturação produtiva, da contrarreforma do Estado (BEHRING, 2003) e das “interconexões financeiras” (CHESNAIS, 2013). Nesse sentido, seu exame requer considerar não apenas os processos que decorrem do cotidiano do ambiente escolar, mas também que ela é transversal às transformações que se processam nas demais políticas públicas, sobretudo aquelas ligadas à esfera do trabalho e da Seguridade Social.

Neste contexto, o papel do Serviço Social na Política de Educação se inscreve na garantia e no acesso aos direitos sociais, como direito do cidadão e dever do Estado (BRASIL, 1988). No âmbito da formação profissional tem nas diretrizes curriculares do curso de Serviço Social, as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas (BRASIL, 2002), que o constitui e são indissociáveis. Tais dimensões oferecem os elementos fundantes tanto para a aproximação do/a assistente social com os usuários dos serviços quanto para o desvelamento das mazelas sociais que os alcançam.

Exemplos da condição de barbárie que agudiza as questões que atravessam a

2 A educação básica é composta pelo Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

educação pública no Brasil, são a Emenda Constitucional nº 95/2016, que congela os gastos públicos na saúde e na educação por 20 anos; o Programa “Future-se”, do Ministério da Educação (MEC), que impulsiona o investimento privado nas Universidades públicas; e o “Novo Ensino Médio”, do MEC, que sob a aparência de oferecer uma escola atrativa e favorecer o protagonismo juvenil, aligeira e cerceia o conhecimento orquestrando-o aos moldes do projeto neoconservador em curso. Basta observar que as disciplinas de Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia não estão entre aquelas relacionadas como obrigatórias no “Novo Ensino Médio”. Proposta similar a esta de coerção ideológica é a “Escola Sem Partido”, que escancara o ideário da agenda reacionária no Brasil.

Nos referimos à luta que tem o mercado e os organismos internacionais como principais concorrentes, considerando, por exemplo, a contrarreforma do ensino superior, forjada desde a década de 1990 no contexto da mundialização do capital e sujeição dos países às recomendações do Banco Mundial (BM), da Organização Mundial do Comércio (OMC) e do Fundo Monetário Internacional (FMI). As tendências de mercantilização do ensino superior ganham ainda mais fôlego a partir dos anos 2000, com a aprovação do Protocolo de Bolonha³, com propostas de modernização e padronização, integração de jovens ao mercado de trabalho, aprendizagem por competências, bem como currículos mais curtos e flexíveis.

A “reforma universitária” iniciada no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), seguida pelos governos Lula e Dilma, provocaram mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), desde a década de 1990, trazendo uma série de projetos questionáveis como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), a aprovação de mestrados profissionalizantes e a intensificação do Ensino à Distância (EaD), que leva à formação *fast-food* e alcança as universidades públicas.

Os desafios contemporâneos na formação universitária no Brasil são exacerbadas em momentos de crises agudas do capital, em um projeto societário ultraneoliberal, que tem produzido impactos deletérios sobre o sistema educativo e se mostrado um desafio na luta por uma educação emancipatória e coerente com o projeto ético-político do Serviço Social. Se na docência, vimos o acelerado investimento nas organizações privadas de ensino, na assistência estudantil nos deparamos com os poucos recursos destinados à permanência dos/das estudantes na Universidade.

³Desencadeado pela Declaração da Sorbonne/Paris/França em 1998, e subscrita por quatro países: França, Alemanha, Itália e Reino Unido, consistia em uma declaração de intenção para estabelecer novas diretrizes para o ensino superior na Comunidade Européia. Em 2010, o Fórum Político de Bolonha buscava consolidar tais ideias no Brasil e em outros países. Seu objetivo era criar um sistema de ensino superior, de caráter global, para atender aos apelos da internacionalização da educação, sob uma perspectiva liberal.

Tais reflexos repercutem na gestão de políticas educacionais, na desvalorização do ensino, da pesquisa e da extensão, afetando também na formação de assistentes sociais. Muitos/as estudantes têm o estágio como fonte de renda (quando é remunerado), inclusive para pagar as despesas nas universidades. O cenário de perda de direitos, sobretudo trabalhistas, acirram a meritocracia, as disputas pelas poucas vagas de estágio, as formas de clientelismo, a precarização ou escassez de oportunidades no mercado de trabalho, dentre outros, para atender a um número crescente de profissionais.

O “gerencialismo educacional” brasileiro, próprio do modo de produção e reprodução do capital, que impacta a vida social, o trabalho e as relações sociais, é também observado na educação básica. A lógica do empreendedorismo, da inovação, do voluntariado, da defesa do agronegócio, da meritocracia, da nanoaprendizagem com base nas redes sociais, como a conhecida Tik Tok⁴, entre outros, correspondem aos nítidos avanços do projeto ultraneoliberal em curso, que aniquila toda a ética humanitária e os direitos que ainda nos restam. Portanto,

[...] passam a atravessar todo o sistema educacional, gerando, por assim dizer, “escolas”, “currículos”, “alunos” e “professores” distintos para cada necessidade particular da nova onda de expansão do modo de produção capitalista para distintas esferas da vida social. Essas diferenças aparecerão tanto nas novas requisições à prática pedagógica cotidiana como na organização formal do sistema, que já não se mantém tão integrado em razão de sua estruturação nos níveis municipais, estaduais e federal, que tendem a acirrar as desigualdades sociais através das desigualdades educacionais (ALMEIDA, 2020, p. 173).

Diante destes retrocessos, o/a assistente social se coloca como parte da comunidade escolar na educação básica, cuja inserção tem merecido destaque nos últimos anos. Fruto de um projeto de lei que tramitou por quase duas décadas na Câmara Federal e no Senado, um marco no campo foi a aprovação da Lei nº. 19.935/2019, que prevê que “as redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais” (BRASIL, 2019).

Por certo, a luta pela educação pública laica, gratuita, socialmente referenciada, presencial e de qualidade, substancia os princípios fundamentais e os compromissos assumidos pela categoria de assistentes sociais no seu Código de Ética Profissional (CFESS, 1993). Nesse cenário, a Política de Educação constitui-se como um legítimo espaço laboral de profissionais de Serviço Social, que requer o seu exame, o entendimento

⁴Uma matéria da Folha Vitória descreve: “Já está em curso uma evolução da microaprendizagem, a nanoaprendizagem, que tem seus conceitos utilizados na gigante rede social Tik Tok”. Disponível em: <https://www.folhavitoria.com.br/geral/blogs/educatech/2021/07/16/microaprendizagem-conheca-a-nova-tendencia-da-educacao/>. Acesso em: 20 jul. 2021.

de suas particularidades e o seu alargamento, em especial, a partir da referida lei.

Estamos falando de um espaço sócio-ocupacional que não se restringe às escolas municipais e estaduais. Ele contempla também as creches, os Centros de Atendimento e Apoio Pedagógico ao Educando, os Centros de Pesquisa na Educação, as Universidades, os Institutos Federais, as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, o Ministério da Educação, entre outros.

Em face disso, recobrando o compromisso assumido pelo Serviço Social com a classe trabalhadora, reafirmamos a formação crítica, propositiva, dialógica e transformadora dos e das estudantes brasileiros/as, na educação básica e no ensino superior, donde a intervenção de assistentes sociais exige a nossa investigação acadêmica.

2.2 A formação educacional no contexto pandêmico no Brasil para as infâncias negras e periféricas

No cenário de emergência em saúde pública, provocada pela pandemia do Covid-19, a política educacional brasileira vem ganhando contornos particulares. Se por um lado, a pandemia requereu medidas sanitárias capazes de conter a disseminação do vírus, incluindo o uso de máscaras e álcool em gel, mesmo para aqueles que não possuem sequer saneamento básico, por outro, ela alterou de modo significativo o acesso, a permanência e a qualidade da educação como uma prerrogativa constitucional no Brasil.

O Ministério da Educação (MEC) homologou um conjunto de diretrizes sugerindo às instituições de ensino em educação básica, a manutenção das atividades escolares não presenciais durante o estado pandêmico, além da criação de alternativas para reduzir a necessidade de reposição presencial de dias letivos após o período pandêmico, por meio de vídeo-aulas, plataformas virtuais, redes sociais, programas de televisão e rádio e material didático impresso, que deveriam ser entregues aos responsáveis (MALETTA, FERREIRA, TOMÁS, 2020).

O Parecer do Conselho Nacional de Educação e Conselho Pleno a respeito de orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas no contexto da pandemia, publicado em 7 de julho de 2020 (Parecer CNE/CP nº 11/2020), aponta a necessidade de respostas educativas coerentes e efetivas para assegurar o direito universal à educação, levando em conta os limites impostos pela crise para o funcionamento das escolas no Brasil (BRASIL, 2020).

A suspensão das aulas, em consequência da estratégia de isolamento social, trouxe à tona a necessidade da implementação de medidas e estratégias por parte do poder

público, que pudessem suprir ou minimizar os danos provocados durante a pandemia. Contudo, o que pôde ser observado é que as principais estratégias adotadas pelas autoridades governamentais brasileiras exponenciaram as desigualdades educacionais no país e fenômenos como a exclusão digital, a evasão e/ou abandono escolar, tendo como alvos privilegiados crianças negras e periféricas.

A escolha do ensino remoto desacompanhada da oferta de acesso gratuito à internet; o fechamento das creches e pré-escolas e a fragilização das redes de apoio familiares; a ausência de treinamentos para educadores e responsáveis por alunos/as; bem como a pretensa valorização de um modelo de ensino-aprendizagem ante a escolarização e a realidade do poder aquisitivo da classe trabalhadora, agudizaram as expressões da “questão social”, lançando, sobretudo, crianças negras e periféricas para as margens do ambiente escolar. Neste escopo, no formato de ensino flexibilizado durante a pandemia, a escolarização de crianças e adolescentes tem sido atravessada cada vez mais pela expropriação das experiências formativas e pela semiformação que tem se reproduzido no cotidiano dos indivíduos (CALDERAN; CALDERAN, 2021).

Se no cenário de crise capitalista a taxa de evasão escolar na faixa de cinco a nove anos era de 1,41% nos últimos trimestres de 2019, com a pandemia este percentual aumenta para 5,51% no mesmo período em 2020. Já no terceiro trimestre de 2021, esta taxa pode ser considerada cerca de 128% mais alta que aquela observada no mesmo trimestre de 2019, e vem se tornando ainda maior em 2022. Dentre o público mais afetado estão estudantes pobres, residentes em lugares distanciados dos grandes centros, inseridos nas redes públicas de ensino e beneficiários do antigo Programa Bolsa-Família (NERI; OSÓRIO, 2022).

Quando lançamos luz ao perfil deste público, encontramos, em sua maioria, crianças negras periféricas que são aquelas que ocupam os maiores índices de analfabetismo, possuem a menor expectativa de escolarização e de vida, e cujos membros da família estão na base da pirâmide social, tanto os homens quanto as mulheres. Trata-se do grupo que é alvo direto das medidas punitivas e discriminatórias adotadas pelo Estado brasileiro quando da formulação e da implementação de políticas públicas, ou da aplicação da lei e da ordem, que revelam intervenções cristalizadas pelas diversas formas de racismo estrutural.

Por esta razão, concordamos que “é fundamental a apreensão dos processos que hoje mediatizam a inserção e as formas de atuação de assistentes sociais na Política de Educação e os embates presentes neste campo sócio-ocupacional” (CFESS, 2013, p. 36). Entretanto, refutamos o entendimento do senso comum de que este tipo de atuação na

educação tem como objetivo mitigar conflitos familiares, conceder benefícios ou atender de modo individualizante e pontual aos atores que compõem o universo da escola. Mais do que isso, a partir de uma perspectiva totalizante, o/a profissional de Serviço Social contribui no processo ensino-aprendizagem em toda a complexidade da educação. Sua intervenção profissional pode estar planejada tanto para os processos de trabalho que envolvem a educação básica e o ensino superior, quanto para a elaboração e gestão das políticas públicas na área.

Além disso, há um trinômio basilar que deve ser considerado na atuação profissional na Política de Educação: a intersetorialidade, a interdisciplinaridade e a interculturalidade. Esse trinômio ganha centralidade no desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem, onde cada um dos diferentes atores sociais que se inserem na arena da educação, tais como gestores, professores, psicólogos, assistentes sociais, entre outros, contribuem de modo particular. Isso se torna ainda mais evidente em momentos de contingências sociais como a atual, provocada por uma pandemia, cujos impactos (a curto, médio e longo prazo) sobre a educação pública são alarmantes.

Nesta direção, considerando a racionalidade gerencial presente na atualidade nos processos educativos brasileiros, que, do ponto de vista mercantil, configuram o ensino para o desenvolvimento de mão-de-obra para o mercado, e dos quais os/as assistentes sociais em formação não estão imunes, temos na educação popular importantes contributos e uma atualidade, que, assim como o Serviço Social, acena para um outro horizonte de sociedade, como veremos a seguir.

2.3 Contributos da Educação Popular

A educação popular representa um modelo educativo formulado por Paulo Freire, que tem como objetivo favorecer o processo de conscientização e mobilização das classes subalternas, a partir de uma teoria referenciada na realidade, na valorização dos saberes populares e de uma base ética e política voltada para a transformação social (MACHADO, 2012). Ela se alicerça em princípios e metodologias que são basilares para o Serviço Social, tais como: liberdade, diálogo, consciência, participação, transformação social, autonomia, emancipação e organização, sendo, portanto, afinados ao projeto de formação profissional.

Na segunda metade do século XX, Freire sistematizou sua experiência, em pleno exílio, a partir de um método próprio, visando a alfabetização da população pobre no país. Como lembra Gomes (2011, p. 60) “Freire e seu método foram considerados subversivos pelos militares, já que esse método não apenas dava resultado em pouquíssimo tempo,

mas, acima de tudo, possibilitava que os analfabetos pobres tomassem consciência de sua condição social”. Isso porque tratava-se de uma proposta pedagógica que levava (e leva) todo educador e demais profissionais a se engajarem social e politicamente na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade de classes (GOMES, 2011).

O elo entre Serviço Social e educação popular se dá no debate teórico-profissional ante o refluxo dos movimentos sociais e dos processos maciços de organização sindical. O pensamento freiriano é referência no campo da educação, dos movimentos sociais e da mobilização político-cultural na sociedade brasileira. O interessante das ideias de Paulo Freire é que, apesar da diversidade de possibilidades de abordá-las e do sincretismo que integrou sua gênese, elas não são neutras e puramente teoricistas, uma vez que fornecem subsídios para a práxis social. Dessa forma, apresenta componentes que convergem com o conjunto de valores, princípios e diretrizes que são caros ao Serviço Social.

A contribuição de Paulo Freire para o Serviço Social no Brasil, pode ser registrada no Movimento de Reconceitualização, que fez confluír as dimensões políticas e pedagógicas da profissão. Foi na primeira metade da década de 1970, ainda no contexto de ditadura militar, que o chamado Método de Belo Horizonte, apontou a educação popular como ferramenta de conscientização e mobilização política das classes populares. Ela foi um dos eixos norteadores da proposta metodológica de ruptura do Movimento.

Em 1964, Paulo Freire já havia participado como convidado principal na mesa de abertura do II Encontro das Escolas de Serviço Social do Nordeste; e, em 1986, a Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social, a então ABESS, à época, promoveu o Seminário Nacional sobre Movimentos Sociais, Educação Popular e Serviço Social (MACHADO; SILVA; TOLENTINO, 2019).

Freire (1977) adota uma categoria central do marxismo, que é a práxis. Este aspecto já aproximaria o pensamento freiriano da dimensão teórico-metodológica inscrita no Serviço Social. Por meio dela, a profissão tem a teoria social crítica de Marx como hegemônica e a classe trabalhadora como população-alvo de sua intervenção. Mas Paulo Freire considera ainda o caráter opressivo, a estrutura de classes sociais e a fragilidade democrática na formação social brasileira, acenando para a superação da natureza capitalista.

Na dimensão ético-política do Serviço Social, a educação popular tem afinidade com o compromisso radical com a democracia, a liberdade e a justiça social, constantes em seu projeto de formação. Educar, para Freire, é um ato político, assim como a cultura, para ele, deve ser resguardada; do mesmo modo como se reconhece a autonomia e a diversidade dentre os Princípios Fundamentais do Código de Ética Profissional do/a Assistente Social

(CFESS, 1993). Um deles, é a ampliação e consolidação da cidadania e o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população. Neste sentido,

A qualidade da educação, aqui referida, ao mesmo tempo em que envolve uma densa formação intelectual, com domínio de habilidades cognitivas e conteúdos formativos, também engloba a produção e disseminação de um conjunto de valores e práticas sociais alicerçadas no respeito à diversidade humana e aos direitos humanos, na livre orientação e expressão sexual, na livre identidade de gênero, de cunho não sexista, não racista e não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica, fundamentais à autonomia dos sujeitos singulares e coletivos e ao processo de emancipação humana (CFESS, 2013, p. 44).

Sobre a dimensão técnico-operativa, temos nos aspectos dialógicos e dialéticos da educação popular os subsídios necessários para apreensão no Serviço Social. A capacidade dialógica integra o processo de construção de uma outra racionalidade. A *ação/reflexão prático-pedagógica* (GOMES, 2011, p. 61), se constitui como o instrumento freiriano que nos remete à instrumentalidade no Serviço Social, pois defende a reflexão da ação para transformá-la, articulando teoria e prática.

Nesse sentido, compreendemos que a educação popular favorece as abordagens no Serviço Social: 1) no ensino, na supervisão de campo, na supervisão acadêmica, por meio de uma metodologia participativa e libertadora; 2) na formação, provocando o despertar para a consciência crítica dos/das estudantes e de trabalhadores assalariados; e 3) no caráter emancipatório-político-educativo-organizativo do/a profissional e, por meio deste/a, dos/das usuários/as dos serviços, haja vista que a educação popular é “um nadar contra a correnteza, é exatamente a que, substantivamente democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade” (FREIRE, 2001, p. 101).

Por isso, a educação popular confere a/o assistente social bons instrumentos para desvelar as complexas expressões da “questão social” no universo da educação (e não somente), ante aos desafios do tempo presente, tendo em mente que

[...] se a educação, sob o prisma do capital, se converte em um conjunto de práticas sociais que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada deste sistema metabólico, também e a partir dessa dinâmica é que se instauram as possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora, cujas condições dependem de um amplo processo de universalização do trabalho e da educação como atividade humana autorrealizadora (CFESS, 2013, p. 18-19).

Tradicionalmente, a educação popular tem sido encontrada no campo de atuação de assistentes sociais que trabalham com comunidades, organização e mobilização popular, em especial, em Organizações Não Governamentais (ONGs), ligadas aos movimentos sociais. Mas, concordamos com Iamamoto (2002, p. 33) que “re-pensar o trabalho de

mobilização e educação popular [...] não se confunde com uma inócua ressurreição de um passado perdido. Exige uma releitura crítica”. Daí a sua pertinência na formação e na atuação de assistentes sociais, levando em conta a possibilidade de resgate e de renovação de uma construção de base e popular.

3. CONCLUSÃO

Pensar o Serviço Social em sua relação com qualquer campo de política pública, exige considerar a indissociabilidade entre o modo de produção vigente e os impactos que ele produz sobre a classe trabalhadora; e a sua inscrição na divisão social e técnica do trabalho coletivo. Estas considerações oferecem subsídios para a apreensão da noção que integra a inserção socioprofissional de assistentes sociais, desde a gênese da profissão no Serviço Social no Brasil, bem como os determinantes que recaem sobre as competências profissionais ao “elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais” (CFESS, 1993, p. 44). As concepções conservadoras e carregadas de traços eugênicos, higiênicos e sexistas, que fizeram parte das primeiras abordagens socioeducativas no Serviço Social, acompanharam a formação social do país, que tem como marca fatores estruturantes decorrentes da colonização, do escravismo e da constituição de uma sociedade patriarcal.

Mas o processo de amadurecimento teórico e profissional do Serviço Social, sobretudo a partir da década de 1980, foi capaz de germinar no seio da categoria a atenção para a necessidade de revisão de suas práticas e de adoção de enfoque crítico no trato dos revezes da “questão social”, por intermédio das políticas sociais. E é também nesse período que, a partir da organização social e política de diferentes sujeitos, um conjunto de fatores passam a ganhar visibilidade (como raça, etnia, classe, gênero e religião) e um conjunto de prerrogativas passam a ser asseguradas, dentre elas a educação.

A educação é um dos direitos sociais que foram positivados na Carta Magna brasileira, juntamente com a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, e a assistência aos desamparados (BRASIL, 1988). Representa na Constituição Federal de 1988, uma das garantias que devem ser propiciadas aos trabalhadores, por meio da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de acordo com suas particularidades.

Juntamente com o Estado, ela deve ser promovida e incentivada também pela família e pela sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o

exercício da cidadania, sua qualificação para o trabalho e sua proteção contra toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988). De certo que a afirmação no dispositivo constitucional não garante sua efetivação tal como ela se inscreve. Sua implementação como direito fundamental, exige a articulação intersetorial de um conjunto de políticas públicas e a participação dos diferentes atores no *front* desta luta, dentre eles o/a assistente social.

A Política de Educação no Brasil, como está configurada, reflete as crises estruturais do capital que reatualizam e exponenciam as desigualdades sociais no país, afetando de forma indiscriminada a classe trabalhadora. Tais desigualdades se agudizam ainda mais em contextos marcados por restrições sociais, como aquelas impostas pela pandemia do Covid-19, onde pretos e periféricos sentiram mais. No conjunto de perdas, a formação escolar de das infâncias pobres, em especial as negras, foi diretamente afetada pela falta de políticas públicas que pudessem assegurar a educação deste público como direito social.

Como consequência, diversos impactos tem sido observados na vida destes sujeitos, como a evasão e/ou abandono escolar, a insegurança alimentar, o aumento dos índices de adoecimento mental, entre outros. Nesse sentido, vimos a educação popular formulada por Paulo Freire, como importante instrumento de intervenção do/a assistente social no campo da educação, tendo em vista que, conforme Gomes (2011), ela se opõe ao assistencialismo e à noção de passividade, domesticação e ausência do poder de decisão dos indivíduos.

A pedagogia freiriana defende uma concepção dialógica e dialética entre sujeitos reflexivos que conhecem e transformam mutuamente; a troca de saberes com grupos populares; a integração entre Universidade e sociedade; e a superação da verticalidade do conhecimento, presente, sobretudo, no ensino formal. Ela rejeita a noção de ajustamento dos sujeitos à sociedade, porque os compreende como agentes de sua própria educação, não devendo ser objeto dela, pois “ninguém educa ninguém”. E apesar de não ter proposto “mudanças radicais na estrutura de poder e das relações sociais de produção, [...] representou forças sociais, processos e ideários de uma dada condição histórica de forma marcante” (GOMES, 2011, p. 62), torna-se exemplar para os desafios do tempo presente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. L. T. **A política de educação no estado do Rio de Janeiro e o trabalho de assistentes sociais**. In: FÉRRIZ, A F. P; MARTINS, E. B. C.; ALMEIDA, N. L. T (Orgs.). A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica / – Salvador: EDUFBA, 2020. p. 169-186.

BEHRING, E. R. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm. Acesso em: 29 jul. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 15, de 13 de março de 2002**. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES152002.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação/COVID-19**. CNE, Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=%20download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 abr. 2022.

CALDERAN, A.; CALDERAN, A. M. **Educação em tempos de pandemia: a (in)visibilidade da infância na realização do ensino remoto na educação infantil**. Rev. Ipê Roxo - Jardim/MS, v. 2, n. 2, p. 1-15, 2021. Disponível em <https://periodicosonline.uems.br/index.php/iperexo/article/view/5445/4023>. Acesso em: 14 abr. 2022.

CFESS. **Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais**. Resolução CFESS nº. 273, de 13 de março de 1993 com as alterações introduzidas pelas Resoluções CFESS nº.290/94 e nº.293/94. Disponível em: http://cfess.org.br/arquivos/CEP_1993. Acesso em: 5 jun. 2021.

CFESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação**. Série Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais, nº 3, 2013. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf. Acesso em: 30 jul. 2021.

CHESNAIS, F. As raízes da crise econômica mundial. **Em Pauta**, Rio de Janeiro – 1º semestre de 2013, n. 31, v. 11, p. 21-37.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação — uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

GOMES, M. de F. C. M. Paulo Freire e o Serviço Social no Brasil — elementos do pensamento freiriano para a superação do conservadorismo na profissão. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 27, 2011.

IAMAMOTO, M. V. **Projeto Profissional, espaços ocupacionais e trabalho do Assistente Social na atualidade**. In: Atribuições Privativas do/a Assistente Social – Em Questão. Brasília: CFESS, 2002.

MACHADO, A. M. B. Serviço Social e educação popular: diálogos possíveis a partir de uma perspectiva crítica. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 109, p. 151-178, jan./mar. 2012.

MACHADO, A. M. B.; SILVA, A. M.; TOLENTINO, G. M. P. Paulo Freire e a educação popular na história do Serviço Social brasileiro (1980-2010). **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 134, p. 70-87, jan./abr. 2019.

MALETTA, A. P. B; FERREIRA, M. M. M; TOMÁS, C. A. **Infância em tempos de pandemia: cadê o currículo e as práticas pedagógicas?** Linhas Críticas, [S. l.], v. 26, p. 1-20, 2020. DOI: 10.26512/lc.v26.2020.34110. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/34110>. Acesso em: 14 abr. 2022.

NERI, M. C.; OSORIO, M. C. **Retorno para escola, jornada e pandemia**. Rio de Janeiro, RJ – Janeiro/2022 – FGV Social. 2022.

NETTO, J. P. **A construção do projeto ético-político do Serviço Social**. In: MOTA, A. E. et (Orgs.) Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional. Rio de Janeiro: Cortez, 2006.