

**Anna Laura Brandão Albuquerque  
Leite**



Universidade de Coimbra  
Faculdade de Ciências Humanas da  
Universidade Católica Portuguesa  
[anna-brandao@hotmail.com](mailto:anna-brandao@hotmail.com)

**Luana Maria Mendonça Trajano Silva**



Universidade de Coimbra  
Faculdade de Ciências Humanas da  
Universidade Católica Portuguesa  
[trajano-luana@hotmail.com](mailto:trajano-luana@hotmail.com)

**Maisa Gomes Brandão**



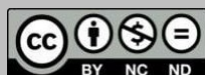
Universidade Estadual de Ciências da Saúde  
de Alagoas  
[maisa.brandao@hotmail.com](mailto:maisa.brandao@hotmail.com)

**Submetido em:** 27/07/2023

**Aceito em:** 22/08/2023

**Publicado em:** 05/09/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15849](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15849)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

## SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO: PARTICULARIDADES NO CONTEXTO BRASILEIRO E PORTUGUÊS

### RESUMO

Este artigo discute a relação entre serviço social e educação na realidade brasileira e portuguesa. Foi delineada a trajetória da organização educativa mediante as determinações sociais, históricas, políticas e econômicas que a influenciaram e a prática interventiva do assistente social frente às vulnerabilidades sociais do espaço educativo. A metodologia utilizada foi a pesquisa descritiva e explicativa, através de pesquisa bibliográfica e documental. Se concluiu que as particularidades dos países conduziram o desenvolvimento de suas políticas públicas e a forma como se manifestam na sociedade, deixando espaço para aprofundamento teórico em estudos futuros.

**Palavras-chave:** Serviço Social. Educação. Política pública.

### SOCIAL WORK AND EDUCATION: PARTICULARITIES IN CONTEXT BRAZILIAN AND PORTUGUESE

### ABSTRACT

This article discusses the relationship between social work and education in the Brazilian and Portuguese reality. The trajectory of the mediate educational organization was outlined through the social, historical, political and economic determinations that influenced it and the interventional practice of the social worker in the face of the social vulnerabilities in the educational space. The methodology used was descriptive and explanatory research, through bibliographical and documentary research. It was concluded that the particularities of the countries led to the development of their public policies and in the way it manifests itself in society, leaving room for theoretical deepening in future studies.

**Keywords:** Social Work. Education. Public policy.

### TRABAJO SOCIAL Y EDUCACIÓN: PARTICULARIDADES EN EL CONTEXTO BRASILEÑO Y PORTUGUÉS

### RESUMEN

Este artículo analiza la relación entre trabajo social y educación en la realidad brasileña y portuguesa. Se delineó la trayectoria de la organización educativa mediante las determinaciones sociales, históricas, políticas y económicas que la influyeron, así como la práctica interventiva del trabajador social frente a las vulnerabilidades sociales del espacio educativo. La metodología utilizada fue la investigación descriptiva y explicativa, a través de la investigación bibliográfica y documental. Se concluyó que las particularidades de los países condujeron el desarrollo de sus políticas públicas y la forma en que se manifiestan en la sociedad, dejando espacio para profundización teórica en futuros estudios.

**Palabras Clave:** Trabajo Social. Educación. Política pública.

## 1 INTRODUÇÃO

A abrangência de atuação do Serviço Social possibilita a inserção profissional em diferentes áreas, como também explicita a necessidade de uma formação profissional articulada com as transformações societárias, as quais impõem exigências constantes ao Assistente Social em seus diferentes espaços sócio-ocupacionais (IAMAMOTO, 2009). Estas têm como objetivo principal a articulação entre competências teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas que norteiam o saber e a prática profissional (IAMAMOTO, 2009; SILVA et al, 2006).

A relação entre Serviço Social e Educação remonta aos primórdios da profissão ao considerar que a educação constitui um processo social, que acontece na geração da sociedade civil e através dos sujeitos sociais, ao mesmo tempo que representa um instrumento ideológico do Estado, o que configura a política de educação como um espaço de manifestação da questão social e, portanto, da luta de classes no espaço que configura o campo de atuação do serviço social (MARTINS, 2012). Assim, esta aproximação está relacionada à primeira década do século XX, no Estados Unidos da América, no contexto de ações sociais interventivas, através da inserção de mulheres nos centros sociais para trabalhar com as famílias e identificar problemáticas sociais emergentes nas crianças, como a baixa frequência escolar, baixo rendimento e inadaptação no meio escolar (DENTZ E SILVA, 2015). Neste mesmo período, na Europa, este modelo de ação social já era considerado uma especificidade do Serviço Social, no qual a intervenção tinha como objetivo a inserção e adaptação das crianças às instituições escolares (DENTZ E SILVA, 2015).

Na abordagem Gramsciana, articulam-se as diferentes esferas da vida humana dentro de um conceito unitário, o qual integra realidade e teoria, trabalho e educação, cultura e política (MARTINS, 2015). A Educação configura-se como um elemento complexo da realidade social e com uma importante função na reprodução social, a qual assume um importante papel nas formas de apreensão do conhecimento, da disseminação e socialização de conhecimento técnico, afinal, “o sistema educativo não está isolado, mas antes interage com a sociedade em que está inserido” (MARQUES, 1993, p. 13). Partindo de uma análise à luz da concepção de Émile Durkheim (2011), compreende-se que a Educação tem um importante componente histórico, sendo assim, mutável consoante os distintos contextos que a determinam.

A conexão entre Educação e Serviço Social se manifesta na apreensão de uma realidade social mutável e construída no âmbito das relações humanas, na compreensão

da importância de formação de sujeitos sociais críticos e, portanto, de uma educação emancipadora, na qual a educação não seja apenas um espaço de “transmissão, mas, principalmente, um espaço de construção de conhecimento (KULLOK, 2002, p. 10). A educação é, portanto, parte da complexidade social que compõe a sociedade e com um significativo papel na articulação do conhecimento – através da educação formal – e da realidade social – integrando as demandas sociais – e com o objetivo de contribuir na integração à realidade social (CFESS, 2001).

## **2 SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO**

No Brasil, o processo educativo como atualmente conhecemos tem sua gênese no processo de colonização portuguesa, quando as missões jesuítas assumem o papel de “escolarização” dos nativos brasileiros nos moldes europeus, modelo que fora reproduzido durante os séculos seguintes, entretanto sem abranger toda a população nativa. Na década de 1870, quase quatrocentos séculos desde a colonização, apenas 16% dos brasileiros estavam alfabetizados (CARVALHO, 2002 citado por DENTZ e SILVA, 2015). Nesta altura, o Estado já previa alterações no cenário educacional, através de discursos sobre a educação para todos, entretanto em duas modalidades: uma educação para a elite e outra para o povo, discurso este articulado ao projeto da República, que promoveu um período de reformas educacionais no decorrer do início do século XX (DENTZ E SILVA, 2015).

Na década de 1930 surgem as primeiras escolas de Serviço Social, que direcionavam a intervenção ao conjunto família, igreja e Estado, com o Serviço Social caracterizado como instrumento de auxílio no controle dos sujeitos desajustados (DENTZ e SILVA, 2015). Nos anos seguintes, a prática do Serviço Social relaciona-se principalmente à assistência social e educação, através do apoio às famílias de operários em plantões “para atendimento de interessados, visitas domiciliares, bibliotecas infantis, reuniões educativas para adultos, curso primário e cursos de formação familiar [...]” (IAMAMOTO e CARVALHO, 2009, p. 190). O primeiro serviço de assistência escolar mencionado no Brasil foi em 1946, na Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul, com a função de intervir em situações escolares de caráter desviante, com defeitos ou anormalidades sociais e apenas em meados de 1968, a intervenção do Assistente Social torna-se direcionada à preparação e qualificação para o mercado de trabalho (AMARO, 2011, citada por DENTZ e SILVA, 2015).

Entre as décadas de 1950 e 1970, tanto a Educação quanto o Serviço Social passam por períodos de reconceituação. Na Educação, é criado o Ministério da Educação, em 1953 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961. Na LDB, é mencionada a assistência social escolar, a qual deveria ser prestada nas escolas, em casos individuais que necessitavam de tratamento (BRASIL, 1961). Aproximando-se a década de 1970, o Serviço Social perpassa um período de ruptura com o conservadorismo, aproximando-se da teoria social crítica e dos movimentos sociais, com um viés investigativo e assumindo uma postura crítica diante das problemáticas sociais, as quais passam a ser relacionadas às questões sociais, políticas e econômicas.

Em 1988, a Constituição Federal do Brasil surge como uma esperança na conquista de direitos e abre espaço para sucessivas leis e políticas públicas criadas na década seguinte (MARTINS, 2012). A relação entre Serviço Social e a Educação foi intensificada desde meados de 1930 e consolidada em 1990, como resultado das discussões acerca de políticas sociais e “temáticas referentes à proteção social, riscos sociais, vulnerabilidade social, seguridade, programas e benefícios assistenciais” (DENTZ e SILVA, 2015, p. 23), culminando na formulação de políticas públicas que articulam Educação e Serviço Social. Destaca-se que, com a educação sendo considerada um direito social, torna-se mais evidente a contribuição do Serviço Social nesta área (CFESS, 2013; DENTZ e SILVA, 2015). Ainda na década de 1990, documentos importantes são criados tanto para o Serviço Social – Código de Ética Profissional do Assistente Social (Resolução CFESS nº 273/1993); Lei de Regulamentação da Profissão de Serviço Social (Lei nº 8.662/1993) e a Lei Orgânica da Assistência Social (Lei nº 8.742/1993) – como para a Educação, como a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, que revoga a de 1961. Assim institui-se a regulamentação do Serviço Social e da Educação nos moldes da nova Constituição Federal.

Em 2000, é apresentado o projeto de lei sobre a inserção de Assistentes Sociais e Psicólogos no quadro de profissionais da Educação, o qual foi aprovado em 2007 e regulamentado na Lei n.º 13.935 de 11 de dezembro de 2019, onde são previstas ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2019). Com a Educação sendo caracterizada como Política Pública, há um crescimento nas oportunidades de acesso às escolas, entretanto, o sistema educativo encontra desafios estruturais diante das deficiências educacionais (AZEVEDO, 2002, citada por MARTINS, 2012). A Educação e o Serviço Social passam a representar um elo de integração entre diferentes esferas da vida social, compreendidas enquanto áreas que se complementam em um direcionamento: a luta pela emancipação humana e pela cidadania de todo/a

cidadão/ã, além de seus projetos políticos-pedagógicos estarem ancorados em uma lógica de igualdade e promoção da comunicação entre os atores sociais: escola, família, comunidade e sociedade (MARTINS, 2012; SCHNEIDER e HERNANDORENA, 2012).

Assim, a aproximação do Serviço Social com a Educação é legitimada na primeira LDB, de 1961 e, posteriormente, reforçada na LDB de 1996 e na Lei n.º 13.935 de 2019, onde se reconhece a necessidade de articulação para o processo de desenvolvimento da educação enquanto política pública e reconhecendo a sua complexa rede de relações sociais. O Assistente Social inserido na política de Educação apreende a importância de uma educação emancipadora, com o objetivo de promover a autonomia e o desenvolvimento pleno dos alunos (CFESS, 2013), conforme a perspectiva gramsciana de que o processo educativo é também um processo social e seus protagonistas são os sujeitos que o integram.

A prática do Assistente Social é delimitada por documentos norteadores, e como uma das competências gerais do assistente social está a apreensão crítica dos processos sociais na produção e reprodução das relações sociais, como também a identificação das demandas presentes na sociedade (BRASIL, 1993; CFESS, 2013). Na Educação, o assistente social busca responder, principalmente, às necessidades socioinstitucionais para ampliar as condições de acesso e de permanência no sistema educativo, através de estratégias mediadoras de programas do governo, políticas públicas e sociedade civil (CFESS, 2013). Deste modo, a função do Assistente Social é desenvolver uma prática interventiva que atenda os princípios da LDB, especificamente dispostos no artigo 3º, sobre a igualdade de acesso, gestão democrática e garantia do direito à educação (BRASIL, 1996). O Serviço Social assume um cenário complexo, onde a luta entre educação pública e gratuita para disseminação do conhecimento crítico mistura-se às necessidades do Estado de formação e qualificação direcionadas unicamente ao mercado de trabalho.

O Assistente Social na Educação destaca-se pela habilidade de utilizar a análise social para identificar as situações de vulnerabilidade e risco social que integram a comunidade escolar, além de identificar fatores externos que interferem na dinâmica do processo educativo, como a evasão escolar, o baixo rendimento e comportamentos de risco (CFESS, 2001). Este arsenal teórico do Serviço Social é articulado com instrumentos de intervenção pelo parecer jurídico n.º 23 de 22 de outubro de 2000, o qual dispõe sobre o serviço social escolar e as atividades técnicas profissionais, que incluem:

Pesquisa de natureza sociofamiliar e familiar para caracterização da população escolar; Elaboração e execução de programas de orientação sociofamiliar, visando prevenir a evasão escolar e melhorar o desempenho e rendimento do

aluno e sua formação para o exercício à cidadania; Participação, em equipe multidisciplinar, da elaboração de programas que visem prevenir a violência; o uso de drogas e o alcoolismo, bem como que visem prestar esclarecimentos e informações sobre doenças infectocontagiosas e demais questões de saúde pública; Articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para atendimento de suas necessidades; Realização de visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sociofamiliar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente; Elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existam classes especiais [...] (CFESS, 2001).

Consoante Martins (2012), estes cenários foram identificados ao longo do tempo, a LDB – em seu artigo 11 – transfere a educação infantil das competências da política de assistência social para a política de educação e manteve os Assistentes Sociais no quadro de profissionais. Foram criadas entidades direcionadas à chamada educação especial, que exigiu a criação de equipes interdisciplinares e projetos sociais, que passaram a ser responsabilidades das três instâncias do governo – união, estados e municípios (Martins, 2012). Estas decisões aproximaram o Serviço Social da Educação, através de programas como o bolsa-família, o qual tinha a frequência escolar como requisito e com as próprias diretrizes do Estatuto da Criança e do Adolescente, que exigia profissionais com capacidades teórico-metodológicas sobre o sistema de proteção e garantia de direitos. Esta articulação foi estruturada historicamente, visto que os espaços sócio-ocupacionais do assistente social são produtos históricos, construídos em conjunto pelo processo histórico e pelos agentes sociais que o constituem (IAMAMOTO, 2009).

Em meados da década de 2010, foi criado e lançado o Plano Nacional de Educação (PNE) referente ao decênio 2014 – 2024. Neste documento, são apresentadas as metas para a educação em um regime colaborativo entre os poderes públicos e as esferas federativas, através de mecanismos para o acompanhamento, desenvolvimento e alcance das metas previstas, sendo necessário que os planos de educação das escolas acompanhassem o PNE 2014 – 2024, além da articulação com outras políticas, como a de assistência social e saúde e considerando, também, as particularidades regionais e contextos locais. As dimensões que caracterizam a prática profissional do Assistente Social na Educação são, de acordo com Martins (2015) – com referência ao documento *Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação* – a garantia: do acesso à educação escolarizada; da qualidade da educação e da gestão democrática da escola e da política de educação, envolvendo a operacionalização de ações e projetos sociais, promoção da visibilidade social e mobilização de ações de práticas democráticas, através de estratégias de intervenção com as famílias, acesso a programas sociais e acompanhamento e monitoramento social.

### 3 SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO NA REALIDADE PORTUGUESA

A Política de Educação em Portugal é uma política estratégica, tensionada por projetos sociais antagônicos em disputa, que se configura historicamente como palco de embates ideológicos, econômicos e sociais. O Ensino formal em Portugal tem suas primeiras menções no início do século XII em documentos relacionadas à Igreja, através de escolas episcopais e monásticas com objetivos eclesiais e com a característica de atraso relativa ao restante da Europa (MENDONÇA, 2006), considerada uma fragilidade para o país e seus cidadãos, decorrendo assim consequências econômicas e sociais (BENAVENTE, 2004). No decorrer do século XIII, a Educação passa por uma reforma, sendo autorizado o ensino de leitura, escrita, gramática, lógica, música, retórica e aritmética e depois, no século XV, a classe burguesa passa a utilizar os chamados preceptores para preparar os filhos dos nobres para atuar, principalmente, no estrangeiro, consolidando um sistema educativo delineado por classes, onde os nobres tinham preceptores e as demais classes tinham ensino regular ou aprendizagem de ofícios, perpetuando um sistema de desigualdades sociais que se estende até a atualidade (MENDONÇA, 2006).

Em um salto temporal, conduzimos nossa análise para tempos mais recentes e, assim, discutir a Política de Educação Portuguesa vigente. Os processos de democratização e universalização de acesso ao ensino, que em Portugal tornou-se campo de atuação do Assistente Social, promoveu nas escolas discussões acerca das múltiplas expressões da questão social como a pobreza, desemprego, o trabalho precário, a discriminação de gênero, etnia, raça e orientação sexual, dificuldades no acesso à saúde e violação de direitos diversos e “trouxo para o debate público expressões como democratização, massificação, desqualificação dos diplomas ou liberdade de educação” (SEBASTIÃO e CORREIA, 2007, p. 1).

Nas primeiras décadas do século XX, a educação portuguesa revelava déficits educativos alarmantes, com aproximadamente 75% a 80% da população analfabeta, ocorrendo apenas em 1919 a obrigatoriedade escolar alargada à educação primária e complementar de cinco anos (BENAVENTE, 2004). Em 1960 a taxa de analfabetos ainda rondava os 60% e representava uma problemática social e política, visto que apenas aos alfabetizados era permitido votar (BENAVENTE, 2004; MENDONÇA, 2006). Ressalta-se que Portugal vivenciou, neste período, uma longa ditadura inspirada no modelo fascista.

O período de Ditadura Nacional (1926 – 1933) e do Estado Novo (1933 – 1974), promoveu a desresponsabilização do Estado frente à Educação, o que foi legalmente apontado na Constituição de 1933, onde delineava-se no artigo 42 que “...a educação e instrução são obrigatórias e pertencem à família” e no artigo 43 que “[...] o ensino elementar é obrigatório podendo fazer-se no lar doméstico, (ou) em escolas [...]” (PORTUGAL, 1933) e, conseqüentemente, a escola passa a ser um espaço de doutrinação e não de ensino e aprendizagem (NOGUEIRA, 2011).

Profundas transformações ocorrem na década de 1970 quando, em 1974, inicia-se o golpe militar contra a ditadura que ficou conhecido como Revolução dos Cravos, pondo fim ao regime ditatorial salazarista. Com as transformações sociais, políticas e econômicas, finalmente era prevista a universalização do ensino básico na realidade portuguesa, na qual a escolaridade passa a ser reconhecida como importante elemento da realidade social (SEBASTIÃO; CORREIA, 2007). Estas transformações no período de transição para a democracia revelam a preocupação com o atraso educacional e a própria percepção da população sobre a importância do sistema educativo (ANDRADE, 2021), promovendo mobilizações políticas para a reforma educativa e a descentralização dos poderes através de políticas de democratização do acesso à educação, prolongamento do tempo de escolaridade obrigatória, além de ações formativas para jovens e adultos serem escolarizados (BENAVENTE, 2004; SEBASTIÃO; CORREIA, 2007; NOGUEIRA, 2011, ANDRADE, 2021).

Embora o planejamento de uma Política de Educação tenha surgido num momento de instabilidade e correlação de forças, após a Revolução dos Cravos a reconstrução do sistema educativo foi considerada como promotora de direitos, de cidadania e fomentadora da própria democracia que vinha em formação (MENDONÇA, 2016), mesmo exigindo maiores planejamentos estruturais e organizacionais (NOGUEIRA, 2011). A Constituição de 1976 assumiu a educação como responsabilidade do Estado: este deveria assegurar o ensino básico universal, obrigatório e gratuito (MENDONÇA, 2016).

Com a instituição da primeira Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) em 1986, foi estabelecido o quadro geral do sistema de educação português. Seu caráter era orientativo e, portanto, demorou até que a política educativa se estabilizasse, entretanto, considerando que o contexto cultural, social e econômico em Portugal era múltiplo, fragmentado e heterogêneo, e que cada parte do país apresenta demandas singulares e específicas (BENAVENTE, 2004), a LBSE foi um grande marco na história do ensino português e continua a ser um quadro de referência na atualidade. A lei supracitada, traz



uma nova perspectiva da educação, claramente antagónica à promovida pelo regime salazarista, encarando-a numa óptica de promoção:

[...] do desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem, com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva” (LBSE, 1986).

Em 1986, verifica-se que, em terreno americano, cidades como Nova York e Boston passam a contratar profissionais de Serviço Social para atuar em ambiente escolar. Embora essa articulação entre escola e Serviço Social tenha sido metodologicamente consolidada nos Estados Unidos, abordagens semelhantes já eram experimentadas em outras regiões do globo, como em países europeus (OLIVEIRA, 2013) e até mesmo em Portugal, sendo as menções à inserção do Serviço Social nas Escolas, iniciadas ainda na década de 1970, através dos Institutos de Acção Social Escolar (CAMACHO, 2000 citado por NOGUEIRA, 2011).

O forte apelo político que direciona as políticas públicas não é estranho à Política de Educação. Consoante a consolidação do sistema educativo, novas exigências económicas e políticas, principalmente relacionadas à eficácia social da educação na geração de empregos e sendo a escola encarada como instrumento de formação para o mercado de trabalho (MENDONÇA, 2006), outras necessidades sociais passavam a interferir diretamente no espaço educativo e exigir a intervenção social.

Em 1991 foi criado o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), através do Decreto de Lei n.º 190/91, para prestar apoio psicológico e orientação escolar e profissional aos alunos das escolas e, em 1996, foi criado o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP 1) – que em 2007 foi substituído pelo TEIP 2 – e o projeto Gabinete de Apoio ao Aluno e Família (GAAF). O primeiro objetiva a integração social e escolar de alunos em situação de vulnerabilidade social e económica e o segundo propõe a mediação escolar na promoção de um ambiente mais humanizado e facilitador da integração escolar e representam marcos na inserção da intervenção social e do Serviço Social nas escolas portuguesas (NOGUEIRA, 2011). O SPO demandava equipes compostas por Psicólogos, Assistentes Sociais e Professores Conselheiros, mas sem definição das funções do Assistente Social, o que tornava seu papel impreciso. As funções do Serviço Social incluíam intervenções na comunidade, nas famílias e com os próprios alunos, além das articulações com outros serviços das redes de respostas sociais e com elementos do corpo educativo, já o GAAF dispõe de uma metodologia definida e objetivos a serem alcançados, cabendo aos profissionais organizarem suas

ações profissionais para atingi-las (ANDRADE, 2021). No TEIP 2, o Assistente Social é considerado um recurso fundamental com o objetivo de preparar as escolas para combater as situações de vulnerabilidade e riscos sociais. Entretanto, em nenhum dos programas há definição das funções profissionais, o que torna a prática demasiado generalista e dificulta a intervenção profissional (NOGUEIRA, 2011).

O foco da atuação dos Assistentes Sociais eram e continuam a ser os “problemas sociais que interferiam na aprendizagem dos alunos, portanto a atuação estava voltada às dificuldades de caráter individual e familiar” (OLIVEIRA, 2013, p. 56), mas atualmente considera, também, a comunidade e demais redes de suporte social dos alunos. Como sublinha Iamamoto (1998), na busca pela construção de um novo Serviço Social, entendido a partir do seu processo social e histórico, esforços de reconstrução da própria profissão, inclusive em termos de formação, recusa e crítica ao tradicionalismo, faz denúncia da sua pretensa neutralidade político-ideológica e debilidade teórica e defende a politização da profissão, levando a profissão a afirmar o seu compromisso com as lutas dos “oprimidos” e “transformação social”.

Portanto, ao Assistente Social no terreno escolar têm sido atribuídas funções orientadas à promoção da inclusão e equidade centradas na proteção, prevenção e resolução de situações de conflitos que se apresentam em contexto escolar. São profissionais chamados para a resolução dos problemas de insucesso, absentismo e abandono escolares; da indisciplina e da violência na escola, como também, defendendo que não se pode trabalhar os alunos isoladamente, pois estão inseridos numa família e numa comunidade, também elas com os seus problemas e as suas necessidades. Estas problemáticas são entendidas pelos Assistentes Sociais como resultado de choques culturais entre a cultura hegemónica da escola e as culturas das classes populares e das minorias étnicas que a escola deve conhecer e valorizar na sua diversidade, promovendo a ponte entre culturas e criando laços entre os atores que compõem a organização escolar.

O Serviço Social nas escolas em Portugal está, como no Brasil, frente a importantes desafios de extrema e através de suas competências profissionais é avaliado como esta inserção pode potencializar uma socialização humanizadora, crítica e emancipatória, tão necessária ao pleno desenvolvimento das crianças e jovens. Conforme Benavente (2004), o desenvolvimento educativo é diferente conforme os países, visto que alguns compreendem a educação como resultado de dinâmicas e relações sociais, como o Brasil, enquanto outros países, como Portugal, percebem a escolarização como uma obrigatoriedade do Estado e, deste modo, “a escolaridade obrigatória não é uma

necessidade sentida pelas pessoas, pelas famílias, mas sim uma obrigação decidida e imposta pelo Estado” (BENAVENTE, 2004, p. 74). Esta percepção traduz-se no modelo educativo que prioriza uma educação para o mercado de trabalho e não uma educação emancipatória com foco no processo de ensino-aprendizagem e de transmissão de conhecimento (BENAVENTE, 2004; NOGUEIRA, 2011).

Compreender a Política de Educação portuguesa exige a apreensão do desenvolvimento histórico e das necessidades políticas, econômicas, sociais e ideológicas que delinearão o processo de planejamento, criação e execução de políticas públicas enquanto respostas sociais às necessidades não só dos cidadãos, mas também do Estado. Desta forma, diante do cenário da escolarização na sociedade portuguesa, o Serviço Social nas escolas atualmente está relacionado a um trabalho em rede que propõe a identificação de diagnósticos sociais e intervenção social precoce de incentivo à escolarização contínua, por tanto, buscando evitar a busca por outras instituições, mas ainda assim, não é suficiente para combater o fenómeno do insucesso escolar (NOGUEIRA, 2011).

#### **4 EDUCAÇÃO EMANCIPADORA NA ÓTICA DA INTERVENÇÃO SOCIAL BRASILEIRA E PORTUGUESA**

A interdisciplinaridade educativa é um modelo fundamentado no processo de construção do ensino e aprendizagem em um contexto social, a qual engloba uma articulação entre educação formal e o ambiente externo (BATISTA; SALVI, 2006). A interdisciplinaridade é uma prática com diferentes competências no espaço educacional: a formação é um meio aberto para a comunicação, para a utilização do pensamento crítico e é priorizada a relação teoria e prática (BATISTA; SALVI, 2006; FAZENDA, 2011), com o objetivo de uma educação que, além de qualificar para o mercado de trabalho, promova a emancipação do aluno, para que compreenda, não só a matéria, mas também o mundo, assumindo assim um caráter ideológico.

O território brasileiro, devido a sua extensão territorial, possui um regime de colaboração e descentralização político-administrativa, no artigo 211 da Constituição Federal (1988), destaca-se que os sistemas de ensino serão organizados pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios para assegurar que o ensino seja universal, de qualidade e equitativo. Para corroborar este modelo, a LDB (1996) instituiu o Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão, além dos Conselhos Estaduais e Municipais distribuídos pelas demais regiões, sendo o trabalho entre setores

uma estratégia na gestão das políticas sociais com o objetivo de apreender a totalidade do indivíduo, minimizando a fragmentação da intervenção (JUNQUEIRA, 2004), entretanto, para Martins (2012), há uma deficiência neste regime colaborativo, que prejudica a efetividade da política pública educativa.

Este viés assumido pela legislação brasileira na década de 1990 direciona a Política de Educação a um modelo de intervenção inclusivo, com princípios que englobam a igualdade de acesso e permanência, o respeito à liberdade e ao pluralismo, a valorização profissional e das experiências extraescolares, a garantia de qualidade, entre outros (MARTINS, 2012; BRASIL, 1996), as quais assumiram também novas demandas às instituições de ensino, portanto, emergem “novas demandas para as unidades educacionais que extrapolam a prática pedagógica, levando a escola a buscar novas parcerias com atores sociais que trouxessem competências complementares às competências do magistério” (MARTINS, 2012, p. 86).

Quando falamos sobre o sistema educacional e o processo de ensino-aprendizagem, tal processo tem como protagonistas a relação entre professor-aluno. Deste modo, a formação do professor é elemento central nesta prática, como destaca Fazenda (2013), sobre a necessidade de ampliação da dimensão formativa para além da teoria, articulada com outros saberes e que reconheça a realidade social como um processo mutável, que exige a adaptação dos profissionais aos diferentes contextos sociais, e, assim, reconhecer os aspectos mais humanos e relacionais da educação. As relações entre professores e alunos “apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras” (FREIRE, 1987, p. 38), as quais conservadoramente são condicionadas a um rigor disciplinar e, defende Freire (1987), que deve, na verdade, ser um espaço de apreensão da realidade e de desenvolvimento do conhecimento, assim, uma educação emancipadora, a qual explica que “a razão de ser da educação libertadora está no seu impulso inicial conciliador.

A interdisciplinaridade é concebida como uma prática transformadora, com foco em provocar mudanças na forma de transmitir e adquirir conhecimento, o que demonstra a influência que pode ter na educação (FAZENDA, 2011) e se relaciona a uma perspectiva de formação integral do ser humano, a qual prepare o cidadão para além do estritamente necessário para inserção no mercado de trabalho, mas a qual promove a construção de pensamentos e ações críticos e de reflexões teóricas (PIRES, 1988; FAZENDA, 2011).

O reconhecimento das problemáticas externas como elementos que interferem no sistema educativo exige profissionais da intervenção social, capacitados a atuar com situações de vulnerabilidade social e atender aos princípios da educação enquanto direito

social, portanto, “a noção de qualidade da educação ganha substância política a partir de sua vinculação aos processos de luta pela democracia e por uma cidadania plena, em função de sua nítida vinculação ao projeto de emancipação da classe trabalhadora” (CFESS, 2013, p. 46), adotando um modelo de pedagogia dialético (FAZENDA, 2011), que compreende a criação de condições de ensino pautadas na dinamicidade das relações sociais, articulando as diferentes disciplinas com as problemáticas sociais, tornando a interdisciplinaridade um instrumento de respeito à realidade social e à relatividade de cada disciplina, o que exige mudanças em todas as dimensões do ensino (FAZENDA, 2011).

A inserção do Serviço Social na Educação não é restrita às escolas, mas abrange os serviços tanto da educação formal, como a educação popular, de modo a contribuir nas vulnerabilidades sociais transportadas para o espaço educativo tanto por estudantes, quanto por educadores e funcionários (CFESS, 2013). A interdisciplinaridade está legitimada no documento de Orientação Técnicas para o CRAS como um processo de trabalho, diante da complexidade do objeto de ação do serviço social, o qual reconhece que as vulnerabilidades e situações de risco social são resultado de um conjunto de fatores que exigem uma intervenção fundamentada teoricamente e construída coletivamente (ORIENTAÇÕES TÉCNICAS CRAS, 2009). Cabendo ao Assistente Social assumir o papel de “intermediação entre as demandas da população usuária e o acesso aos serviços sociais, coloca-se na linha de intersecção das esferas pública e privada[...]” (IAMAMOTO, 2009, p. 19), no trabalho em equipe deve “buscar identificar papéis, atribuições, de modo a estabelecer objetivamente quem, dentro da equipe interdisciplinar, encarrega-se de determinadas tarefas” (ORIENTAÇÕES TÉCNICAS CRAS, 2009, p. 65).

Para Martins (2012), os educadores, de forma isolada, têm dificuldade em dar conta da urgência histórica das problemáticas sociais que se manifestam no espaço educacional. As manifestações da questão social no espaço educativo exigem intervenções para tornar os espaços de aprendizagem mais humanos e capazes de preparar o indivíduo para a vida, sendo um caminho intercalado entre educadores, aos quais é instituída a função pedagógica e assistentes sociais, aos quais cabe a análise da realidade social e criação, planejamento e execução de estratégias interventivas em situações de vulnerabilidade e risco social, o que possibilita a própria “desculpabilização” de educadores e estudantes pelos desafios encontrados no cenário educativo (MARTINS, 2012). A inserção do serviço social nas diferentes esferas da política de educação,

[...] trata-se do reconhecimento da educação como terreno de formação dos sujeitos e do posicionamento em favor da garantia dos direitos dos/as usuários/as, da socialização das informações com aqueles/as que compartilham do espaço da educação e do fortalecimento do espaço da escola como lugar de exercício da democracia, do respeito à diversidade e de ampliação da cidadania (CFESS, 2013, p. 58).

A interdisciplinaridade representa uma mais-valia para a Política de Educação, onde os esforços profissionais são direcionados à busca de soluções aos desafios postos, reconhecendo que atitudes e ações isoladas não são suficientes para responder às demandas estruturais e históricas que estão sobrepostas aos atores sociais que compõem o sistema educativo (FAZENDA, 2011; MARTINS, 2012; CFESS, 2013).

## **5 REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS ATUAIS DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E PORTUGUESA**

O Serviço Social na Educação consiste na identificação de fatores sociais, culturais e econômicos que interferem no espaço educativo e as quais revelam-se problemáticas complexas, que necessitam de uma intervenção composta pela família, dirigentes governamentais e educadores em parceria com assistentes sociais, psicólogos e outras categorias profissionais, em busca de ações mais efetivas (CFESS, 2001), através de abordagens individuais e a articulação com famílias, educadores, gestores/as dos estabelecimentos, além de outras redes de respostas sociais que compõem as políticas sociais, portanto, “ações não só de caráter individual, mas também coletivo, administrativo-organizacional, de investigação, de articulação, de formação e capacitação profissional” (CFESS, 2013, p. 38).

No contexto brasileiro, os desafios postos ao Serviço Social na Política de Educação remetem à reflexão sobre os espaços sócio-ocupacionais da profissão e sobre a contraditoriedade inerente ao Serviço Social, o que reforça a importância das dimensões investigativas, interventivas e educativas como norte da prática profissional, exigindo a análise crítica do contexto social (IAMAMOTO, 2009; MARTINS, 2015). Os desafios enfrentados no âmbito da Política de Educação refletem o “baixo rendimento escolar, a vulnerabilidade às drogas, o desinteresse pelo aprendizado, evasão escolar e comportamento agressivo” (MARTINS, 2012, p. 81), fatores externos que revelam a complexidade das problemáticas apresentadas, às quais exigem intervenções para além da formação dentro de sala de aula.

Os desafios variam consoante as regiões do Brasil, entretanto a universalização do acesso exige um trabalho colaborativo entre setores e articulação de políticas públicas, o

que acaba por burocratizar e dificultar o planejamento de estratégias (PNE, 2017), e deste modo, o maior desafio para o Assistente Social é encontrar meios para responder às complexidades da realidade social e articular o trabalho interdisciplinar (SCHNEIDER E HERNANDORENA, 2012), além de aproximar-se da educação popular, ou seja, assumir novas abordagens no processo de ensino e aprendizagem que oportunizem o diálogo entre professor e aluno (MARTINS, 2015), encontrando um espaço de mediação entre prática pedagógica e realidade social.

No estudo de Martins (2015), foi identificado que estudantes de classes baixas têm dificuldade em permanecer nas escolas devido à ausência de Políticas Sociais que supram as demais necessidades de sobrevivência. Deste modo, evidencia a importância de aproximação entre escola e famílias, para identificar as necessidades de cada núcleo familiar e encontrar estratégias para respondê-las, reconhecendo que o baixo rendimento escolar, a evasão, o desinteresse e comportamentos agressivos são expressões de deficiências das respostas sociais em diferentes áreas da vida dos estudantes. A implantação dos projetos e programas sociais como o Bolsa Família e o BPC na Escola impulsionaram a necessidade do trabalho interdisciplinar nas escolas, ao articular educação e serviços socioassistenciais em programas de transferência de renda que têm como condicionalidade a frequência escolar de crianças e adolescentes, exigindo assim a intervenção do serviço social (MARTINS, 2012; CFESS, 2013; MARTINS, 2015).

Alguns dos desafios postos à prática profissional do assistente social na Política de Educação envolvem: a consolidação do projeto ético-político, visto o contexto contraditório de garantia de direitos sociais limitados aos espaços institucionais; o despreparo de profissionais da educação e da própria estrutura educacional diante dos diferentes e diversificados grupos sociais dos sistemas de ensino; a luta contra a perspectiva “psicologizante” de que crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e de risco social devem ser marginalizados e “tratados” fora do ambiente de socialização escolar; a dificuldade de assegurar a inclusão de pessoas com deficiência ou necessidades especiais diante da falta de capacitação de educadores, da ausência de infraestrutura física inclusiva e de integração com demais serviços; a comunicação com as famílias para inclusão das mesmas na trajetória escolar dos alunos com participação efetiva para elaboração de perfis socioeconômicos; a construção coletiva do processo sócio pedagógico com educadores sem disputa de espaços; a elaboração de instrumentos para a cidadania plena e desenvolvimento do aluno e da comunidade escolar; garantia do acesso e da qualidade da educação escolar e da gestão democrática na escola com

participação efetiva dos atores sociais que a compõem (MARTINS, 2012; CFESS, 2013; MARTINS, 2015).

As reflexões apontam para o compromisso do Serviço Social em materializar suas ações profissionais nos diferentes espaços sócio-ocupacionais, não como meros executores das políticas públicas, mas como elementos investigativos e ativos no planejamento e elaboração de intervenções (CFESS, 2013; IAMAMOTO, 2009). O conflito de autonomia profissional, resultante do desconhecimento das funções, competências e habilidades destinadas a cada área, provoca um desencontro no papel de uma equipe interdisciplinar e prejudica a construção de um trabalho coletivo direcionado ao espaço escolar (MARTINS, 2012), onde o Serviço Social não assume papéis pedagógicos, nem é responsável pela escolarização, mas sua prática é socioassistencial, focada em um trabalho conjunto de identificação de situações de vulnerabilidade e risco social (CFESS, 2013; MARTINS, 2015).

Coloca-se como um grande desafio aos Assistentes Sociais na Política de Educação, compreender as estratégias forjadas para assegurar as condições de permanência na educação formal, tomando-as como expressões das desigualdades que atravessam a política educacional e que a própria política contribui para reproduzir. Igualmente importante é o desafio de reconhecer os diferentes sujeitos coletivos e processos de luta no campo educacional para, conseqüentemente, tecer articulações profissionais com estes sujeitos (CFESS, 2013, p. 43). O Serviço social no sistema educativo representa um trabalho com os atores sociais que formam a comunidade escolar, respeitando a totalidade de cada indivíduo, suas particularidades e como as suas relações externas se articulam e desenvolvem no espaço escolar e extraclasse, compreendendo as relações construídas como um modelo de formação que considere o saber e a formação enquanto indivíduo para além da apreensão de elementos disciplinares (DENTZ e SILVA, 2015; MARTINS, 2015).

A união entre Assistentes Sociais e Profissionais da Educação envolve a luta pela garantia dos direitos sociais, além de assumir os desafios enfrentados pela efetivação destes direitos e é de extrema importância o reconhecimento das competências profissionais de cada área, para que o trabalho seja colaborativo (FAZENDA, 2011; MARTINS, 2012). A educação emancipadora, através da construção e criação de uma consciência crítica e de cidadão com consciência dos seus direitos e deveres na sociedade (FREIRE, 1987) é um elo na relação entre educação e serviço social, tornando essencial reconhecer que esta interação é complementar e não substitutiva (CARVALHO, 2012) e que o Assistente Social no espaço educativo não apenas contribui na melhoria



das condições de aprendizagem, mas também no exercício de cidadania e de protagonismo social, através de uma intervenção com estratégias não meramente legitimadoras de Políticas Públicas, mas instrumentos de consolidação de direitos (CAMPOS, 2012; CARVALHO, 2012), trabalhando a legitimação da política pública de educação como um direito social, sendo este o “lócus privilegiado de intervenção profissional do assistente social” (MARTINS, 2012, p. 211).

No contexto português, o Código Deontológico dos Assistentes Sociais em Portugal, aprovado na Assembleia Geral da Associação dos Profissionais de Serviço Social em 2018, estabelece a definição Global de Serviço Social, firmando-se como uma profissão de intervenção e uma disciplina académica que promove o desenvolvimento e a mudança social, a coesão social, o empowerment e a promoção da pessoa. Os princípios de justiça social, dos direitos humanos, da responsabilidade coletiva e do respeito pela diversidade são centrais ao Serviço Social e a profissão tem na sua essência a relação com as pessoas e com as estruturas sociais para responder aos desafios da vida e à melhoria do bem-estar social (APSS, 2018). Em Portugal, nos últimos trinta anos, verificase um maior interesse pelas práticas do assistente social em diversos domínios de intervenção, como a educação. Diante da multiculturalidade crescente principalmente nas escolas, são identificadas fragilidades sociais, com visibilidade para o insucesso, abandono escolar e para a exclusão social. (ALMEIDA, MACHADO & MELO, 2009).

Os Assistentes Sociais portugueses têm uma formação que desenvolve saberes e competências sobretudo na área dos direitos humanos e relações sociais e obtêm uma intervenção com aptidão para incentivar processos coletivos que promovam a comunicação entre os agentes sociais, assumindo-se como um mediador intercultural no âmbito educacional (ANDRADE, 2021). Assistentes Sociais estão a realizar a sua intervenção na concretização de medidas centradas em dimensões essenciais para a promoção do sucesso e da inclusão educativa, nomeadamente no aperfeiçoamento de competências sociais, emocionais e de desenvolvimento pessoal, no aprofundamento da relação entre a escola e a família, e no envolvimento da comunidade com vista à construção de uma parceria para o sucesso. (ALMEIDA, MACHADO & MELO, 2009).

É reconhecido que a função que os Assistentes Sociais podem desempenhar no âmbito educacional é, principalmente, de mediadores interculturais (ALMEIDA, MACHADO & MELO, 2009; ANDRADE, 2021; VIEIRA & VIEIRA, 2009). Estes profissionais, especializados na realização de diagnósticos sociais, procuram perceber os problemas, as necessidades e potencialidades dos alunos. Assim, apostam na investigação dos fatores estruturais geradores do insucesso, absentismo e abandono

escolares, da indisciplina e da violência em contexto escolar e “na elaboração e implementação de metodologias e estratégias de intervenção concertadas e cooperantes entre agentes educativos escolares e extraescolares” (VIEIRA & VIEIRA, 2009, p. 5).

A intervenção realizada por Assistentes Sociais, enquanto mediadores escolares, além de se basear na especificidade dos contextos socioculturais dos alunos, parte da concepção de que o aluno é o principal ator social neste meio e que só através da sua participação ativa e da sua colaboração se torna possível melhorar o ambiente vivido na escola e na sua comunidade de inserção (ANDRADE, 2021). Portanto, a criança ou o jovem que cada aluno é, tem que ser o elemento central e mais importante na intervenção do assistente social. (ALMEIDA, MACHADO & MELO, 2009).

Deste modo, o/a Assistente Social, que é um especialista da relação e da sensibilidade cultural, que leva em consideração todos os problemas sociais e todas as problemáticas da exclusão escolar e das desigualdades, que propõe-se a estar atento e integrado ao que se vive na escola, é um profissional que possui não só competências para intervir e mediar, como também assume a centralidade na promoção de processos focados na igualdade de oportunidades, respeitando a diversidade, afirmando a justiça social, a equidade e a inclusão social.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A Política de Educação, bem como as demais Políticas Públicas, são produtos históricos que carregam contextos políticos, sociais, econômicos e ideológicos que as delineiam e estruturam para atender às necessidades de cada país. A investigação realizada permitiu identificar as especificidades do Brasil e de Portugal, quando do desenvolvimento dos seus sistemas educativos. Desta forma, este artigo apresenta sucintas análises acerca das temáticas trabalhadas, as quais merecem aprofundamento para melhor compreensão de suas especificidades. Entretanto, notou-se que não é viável uma comparação das políticas educativas brasileira e portuguesa diante da constatação que são planejadas, elaboradas e executadas em contextos distintos e, como elucida Benavente (2004), com a própria percepção da população sobre a escolaridade e sua função social.

Ficou evidente, ainda, que desafios estão postos à efetivação de uma educação universalizante, igualitária e emancipatória, característica que abrange tanto a realidade brasileira, quanto a portuguesa. Diante da desigualdade social e dos interesses políticos e econômicos, a política educativa torna-se um instrumento de formação de mão de obra e

sua abordagem social restrita a necessidades socioassistenciais, mais do que uma prática integrativa e interdisciplinar. Assim, compreende-se que o Serviço Social na Educação exige maiores investigações e propostas de ações interventivas que possam consolidar a relação entre educação e serviço social, tanto no Brasil como em Portugal, o que permite identificar que esta discussão apresenta um caráter introdução e deixa espaço para maior aprofundamento teórico no campo da investigação científica.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S.; MACHADO, I. MELO, S. Serviço Social em escolas e efetivação do direito à educação: representações e práticas profissionais. In: *XV Congresso Português de Sociologia – Identidades em rubro: diferenças, pertenças e populismos num mundo efervescente*. 29 a 31 de mar. Lisboa, 2021.

ANDRADE, A. R. Serviço Social – a garantia do direito à educação em Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Mestrado em Intervenção Social na infância e juventude em risco de Exclusão Social. Porto: ISSSP, 2021.

APSS. *Código Deontológico dos Assistentes Sociais em Portugal*. Lisboa, 2018. Disponível em: <https://www.eas.pt/wp-content/uploads/2018/12/C%C3%B3digo-Deontol%C3%B3gico-dos-Assistentes-Sociais-C%C3%B3pia-1.pdf> Acesso em: 20 jun. 2023.

BATISTA, I. de L.; SALVI, R. F. Perspectiva pós-moderna e interdisciplinaridade educativa: pensamento complexo e reconciliação integrativa. In: *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, 2006, v. 8, n. 02, pp. 171-183. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-21172006080206>

BENAVENTE, A. O Pacto educativo para o futuro: um instrumento estratégico para o desenvolvimento educativo em Portugal. In: *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 34, p. 69-108, 2004.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 05 jun. 2023.

BRASIL. *Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993*. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8662.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm) Acesso em: 05 jun. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acesso em: 05 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em: 05 jun. 2023.

CAMPOS, L. D. S. O profissional de serviço social na educação infantil. 103 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista. Franca: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2012.

CARVALHO, F. A. O Serviço Social e a interdisciplinaridade. In: *Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária*. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, p. 74-79, 2012.

CFESS. Serviço Social na Educação. Brasília-DF: Conselho Federal de Serviço Social, setembro/2001. Disponível em:

[http://www.cfess.org.br/arquivos/SS\\_na\\_Educacao\(2001\).pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao(2001).pdf) Acesso em: 06 jun. 2023

CFESS. *Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na política de educação*. 2013. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/brochuracfess\\_subsidios-as-educacao.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/brochuracfess_subsidios-as-educacao.pdf) Acesso em: 10 jun. 2023.

DENTZ, M. V.; SILVA, R. R. D. da. Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social: elementos para uma revisão crítica. In: *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 121, p. 7-31, mar. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.011>.

DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. Trad. Stephania Matousek. Petrópolis: RJ, Vozes, 2011. Coleção textos fundantes da educação.

FAZENDA, I. C. A. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia*. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: Visões culturais e epistemológicas. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). *O que é interdisciplinaridade?*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

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

IAMAMOTO, M. V. O debate contemporâneo da Reconceituação do Serviço Social: ampliação e aprofundamento do marxismo. In: *Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social. CFESS, ABEPSS. In: *Serviço Social: direitos e competências profissionais*. Brasília: CEAD/UNB, 2009.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. de. *Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. 27 ed. São Paulo: Cortez: 2009.

JUNQUEIRA, L. A. P. Descentralização, intersetorialidade e rede na gestão da cidade. In: *Organ. Soc.*, Salvador, v. 11, p. 129-139, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-9110009>.

KULLOK, M. G. B. Relação professor-aluno no contexto ensino-aprendizagem: as exigências na atualidade. In: KULLOK, Maisa Gomes Brandão (Org.). *Relação professor-aluno: contribuições à prática pedagógica*. Maceió: Edufal, 2002.

MARQUES, M. *O modelo educativo das escolas profissionais: um campo potencial de inovação*. Lisboa: Educa, 1993.

MARTINS, E. B. C. *Educação e serviço social: elo para a construção da cidadania* [online]. São Paulo: Editora UNESP. 2012. 277 p. ISBN 978-85-3930-243-7.

MARTINS, E. B. C. O rebatimento das expressões da questão social no cotidiano escolar e a contribuição do serviço social. In: DAVID, CM., et al., orgs. *Desafios contemporâneos da educação* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. Desafios contemporâneos collection, p. 216-236. ISBN 978-85-7983-622-0.

MENDONÇA, A. M. A. Problemática do Insucesso Escolar: a escolaridade obrigatória no Arquipélago da Madeira em finais do século XX (1994-2000). Dissertação para a obtenção do grau de Doutor em Sociologia da Educação. Madeira, Portugal: Universidade da Madeira, 2006.

NOGUEIRA, B. C. de A. A intervenção do serviço social nas escolas TEIP: mais perto para chegar mais longe. Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Mestrado em Serviço Social. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 2011.

OLIVEIRA, J. L. R. de. Explorando outros cenários: o Serviço Social no espaço escolar. Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. João Pessoa: UFPB, 2013.

ORIENTAÇÕES TÉCNICAS: Centro de Referência de Assistência Social – CRAS/ Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. – 1. ed. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009. 72 p.

PORTUGAL. Constituição de 11 de abril de 1933. Disponível em: <https://www.parlamento.pt/Parlamento/Documents/CRP-1933.pdf> Acesso em: 15 jun. 2023.

PORTUGAL. Lei n.º 40 de 14 de outubro de 1986. Lei de Bases do Sistema Educativo. Disponível em: [https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so\\_miolo](https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_miolo) Acesso em: 15 jun. 2023.

SCHNEIDER, G.; HERNANDORENA, M. do C. *Serviço Social na Educação: perspectivas e possibilidades*. Porto Alegre: CMC, 2012.

SEBASTIÃO, J. e CORREIA, S. V. *A democratização do ensino em Portugal*. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia/Escola Superior de Educação de Santarém. Santarém: Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, 2007.

VIEIRA, A. M. S. M.; VIEIRA, R. A escola em busca de profissionais sociais: narrativas sobre mediação escolar. In: Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 10, 2009, Bragança. *Anais eletrônicos*. Bragança: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico, 2009. p. 1 – 12. Disponível em: [https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/464/1/A%20escola%20em%20busca%20de%20profissionais%20sociais\\_narrativas%20sobre%20.pdf](https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/464/1/A%20escola%20em%20busca%20de%20profissionais%20sociais_narrativas%20sobre%20.pdf) Acesso em: 20 jun. 2023.