

Editorial

Educação para quem?

A que e a quem serve a educação? Neste ano, em que comemoramos o centenário do nascimento de Paulo Freire, essa pergunta permanece desafiando educadores e educandos na construção dialógica de saberes. A educação pode servir à manutenção da ordem, à legitimação do autoritarismo, à reprodução do controle hierárquico sobre o trabalho. Paulo Freire insurgiu-se vigorosamente contra o autoritarismo e a hierarquia que uma educação burocrática e tecnocrática traz consigo. Denunciou a “educação bancária” como um instrumento de (re)produção da passividade, como inimiga do pensamento autônomo; como repetia o velho mestre, “pensar autenticamente é perigoso” (FREIRE, 1993, p. 61), pode despertar nos homens justamente aquela vontade de “ser mais” (FREIRE, 1993, p. 61). Sua concepção utópico-realista de superação das condições do presente pela práxis – e não simplesmente pelo mero saber – trazem para dentro da educação o sentido de *ação* naquilo que possui de mais substantivo: a transformação possível, a “concretização do ‘inédito viável’, isto é, a futuridade a ser construída” (FREIRE, 1981, p. 109). Sua utopia-realista não deixou de apontar que

como seres da práxis e só enquanto tais, ao assumir a situação concreta em que estamos, como condição desafiante, [é que - EEd] somos capazes de mudar-lhe a significação por meio de nossa ação. Por isto mesmo é que é impossível a práxis verdadeira no vazio anti-dialético ao qual leva toda dicotomia sujeito-objeto. Esta é a razão pela qual o subjetivismo e o objetivismo mecanicista são sempre obstáculos ao verdadeiro processo revolucionário, não importam os caminhos que, na prática, tornem eles. Neste sentido, é tão pernicioso à práxis revolucionária o subjetivismo que, esgotando-se na mera denúncia verbal das injustiças sociais prega a transformação das consciências, deixando porém intactas as estruturas da sociedade, quanto o mecanicismo que, voluntarista e desprezando a rigorosa e permanente análise científica da realidade objetiva, se faz igualmente subjetivista ao “operar” sobre uma realidade inventada (FREIRE, 1981, p. 109).

Não é casual que, neste aspecto, Freire recorra a Marx. O educador pernambucano reafirma sua convicção de que não há práxis no vazio; não há ação que se desenrola unicamente pela vontade da consciência. As relações “não se encontram dicotomizados nem tampouco

constituem uma identidade, mas uma unidade dialética” (FREIRE, 1981, p. 109). Os sujeitos agem sobre condições objetivas dadas e é exatamente nelas que as possibilidades de transformação devem ser buscadas. A transformação da prática pedagógica, portanto, deve partir de relações objetivas; Freire era enfático em relação a isto.

Em uma sua terceira tese sobre Feuerbach, Marx afirmou que

A doutrina materialista sobre a modificação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias são modificadas pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado. Ela tem, por isso, de dividir a sociedade em duas partes – a primeira das quais está colocada acima da sociedade. A coincidência entre a alteração das circunstâncias e a atividade ou automodificação humanas só pode ser racionalmente entendida como prática revolucionária (MARX, 2007, pp. 533-4).

Em comentário a esta tese, Mészáros (2008) irá lembrar que não se trata, a exemplo do que acreditavam os socialistas utópicos, de tão somente “mudar a educação”, quando “uma reformulação da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25). As condições objetivas da educação estão dadas na positividade da ordem burguesa madura. Qualquer transformação social que passe unicamente pela educação, manifesta um idealismo cujo voluntarismo utopista e messiânico deixam os pés sem o contato com o solo da vida concreta, humus da prática emancipatória, conforme o legado nos deixado por Freire. Como disse Marx, certa vez, “se o homem é formado pelas circunstâncias, será necessário formar as circunstâncias humanamente” (MARX; ENGELS, 2011, p. 150) – o que nos impõe um dos lados da dialética. Pelo outro lado, uma prática transformadora que prescindia da educação, torna-se uma contradição nos termos. Abdica de seu próprio propósito ao esquecer-se de que “a teoria também se torna uma força material quando se apodera das massas” (MARX, 2010, p. 151).

Em nosso tempo, a produção teórica de fôlego tornou-se – salvo por raríssimas exceções – sinônimo de produção acadêmica. E há, sem sombra de dúvida, dois grandes problemas nesse pressuposto. Em primeiro lugar, parte mais substantiva – e substancial – do conhecimento mais profundo sobre as relações sociais da ordem burguesa contemporânea foi produzida *fora dos campi* universitários. Por outro lado, esse mesmo conhecimento só foi passível de produção graças ao fato de revolver, com enorme propriedade, todo o saber científico (formal) de amplas áreas do conhecimento. Como se sabe, Marx jamais lecionou em universidades: trabalhou durante toda a vida como jornalista e correspondente. Mas, nem por isso, Marx ignorou o conhecimento “de ponta”, de sua época: sempre esgrimou com o que havia de mais avançado

no conhecimento científico de seu tempo, valendo-se, entretanto, de uma sólida formação intelectual.

Mas, de que “sólida formação intelectual” estamos falando? Não pode ser, certamente, a formação de tecnocratas, denunciada por Lefebvre logo às primeiras linhas de uma de suas obras. Os tecnocratas, satélites do poder planificador do capital, são, analogamente, aqueles que não receberam a “formação para a liberdade”, tão reclamada pelo velho mestre pernambucano. O mal, aqui, reside antes no fetiche de que dispõem de algum poder decisório que no fato de lidarem com situações relativamente complexas, especializadas e com linguagens herméticas que funcionam como, numa má analogia econômica, “barreiras de entrada” aos não detentores do saber técnico. A imagem mística de “homens qualificados”, dotados de “importantes competências, bem como [d]o dom da eficácia” (LEFEBVRE, 1969, p. 15) pode parecer a muitos sedutora. Afinal, ela estabelece um lugar na hierarquia da estrutura social: nos entremeios do edifício que se ergue sobre a subordinação do trabalho. Mas trata-se, como bem adverte Lefebvre, de uma imagem ilusória. Os tecnocratas “não comandam, dispõem apenas de um poder de decisão limitada (...) executam ordens, as ordens do poder político que dispõe das ‘variáveis estratégicas’” (LEFEBVRE, 1969, p. 15).

O problema da formação tecnocrática repõe, a partir das bases de um capitalismo manipulatório, o lugar da ciência para a burguesia, de um modo geral. Em âmbito nacional, todavia, em que temos demonstrado hodiernamente uma nostalgia incontida em relação ao nosso passado, naquilo que apresentamos de pior na construção de nossa sociedade, parece também renascer, vigorosamente, a ideia de que a universidade deve se prestar, exclusivamente, à *formação técnica*. Na nossa história, essa compreensão chegou a se expressar sob a forma de uma “resistência à universidade”, calcada sobre um projeto societário de forte corte *utilitarista*: “uma ideia de que a sociedade que se estava construindo ia ser uma sociedade utilitária, de serviços úteis, uma sociedade de trabalho e, como tal, não ganharia muito em receber os ornamentos e a riqueza da velha educação universitária” (TEIXEIRA, 2009, p. 92). A reafirmação de uma formação rigorosamente técnica – ainda que dentro de padrões de excelência – por certo reatualiza a visão de uma sociedade utilitária, cujo progresso apresenta-se como desenvolvimento de uma coleção infindável de mercadorias, sem se problematizar a respeito de *a que e a quem* se presta tal construção. A derrocada da dimensão problematizadora – humana – de qualquer processo formativo impede justamente a elaboração, nos mais refinados patamares da consciência, das questões a respeito do *a que e a quem*; em última instância, das problematizações a respeito do “destino e da finalidade do homem”. Aquela universidade, “casa onde se acolhe toda a nossa sede de saber e de melhorar”, cf. pensou Teixeira (2009, p. 34)

parece *démodé*; entrou em desuso frente à premência da desobstrução da realização mercantil, frente ao que tudo deve ser reaproveitado, reatualizado, reutilizado, submetido e imolado.

A prática pedagógica, assim, deixa de ser o contato entre educandos e educadores para se tornar o preenchimento de relatórios, cronogramas, plataformas, protocolos, registros, tabelas, formulários. Sistemas que não se comunicam impelem ao preenchimento de informação idêntica, várias e várias vezes. Reuniões infundáveis, mensurações produtivas quantitativas, ranqueamentos onde a quantidade de publicações e o número de acessos a artigos adota a lógica do engajamento: “fale bem ou fale mal, não importa... inscreva-se no canal e deixe seu *like*”. Encontrou-se, finalmente, o método de controle, de mensuração objetiva de que prazos, cronogramas, prescrições, protocolos e afins estão sendo rigorosamente cumpridos; de que o capital empregado nesta esfera deletéria, porém indispensável, à reprodução global do valor – a educação – está funcionando de modo eficaz, com o mínimo de gasto improdutivo. Qualquer elemento que fuja ao rígido controle burocrático deve ser banido, expurgado, como expressão da ociosidade, da má-índole, do desperdício de recursos. Neste quadro, qualquer elemento de formação “humanista” deve ser tomado como intolerável; afinal, as universidades não são mantidas para formação de “eruditos”, mas de cidadãos que trabalhem vigorosamente para que ela – a sociedade (e a universidade) – permaneça(m) funcionando regularmente, sem que se perguntem justamente *a que e a quem* essas ações favorecem.

A que e a quem serve a educação que estamos desenvolvendo? **A que e a quem** servem as práticas pedagógicas que adotamos? *A que e a quem* servem nosso tempo e nossas forças? Que educação, educandos e educadores, estamos construindo? Que educação de fato queremos?

Neste contexto de sucateamento à educação pública no Brasil, não poderíamos deixar de mencionar os ataques que vêm sofrendo a ciência, expressa nos cortes de verbas (a exemplo do vergonhoso corte sofrido no CNPq) a intervenção nas universidades, a exemplo da indicação de reitores não escolhidos pelos pares, a renúncia de mais de 37 pesquisadores do INEP, responsáveis pela elaboração e organização do ENEM há uma semana da aplicação mais importante para o ingresso as universidades públicas federais, assim como a intestável situação vivenciada pela CAPES, no qual foi interrompida a avaliação Quadrienal dos Programas de Pós-graduação em setembro de 2021 por decisão judicial, e retomada a avaliação no dia 2 de dezembro de 2021, após a renúncia coletiva de mais de 80 pesquisadores e avaliadores e coordenadores de áreas da CAPES. Ainda sem ter concluído a avaliação a CAPES, abriu edital para a apresentação de novos APCN, que avalia a abertura de novos cursos de pós-graduação, privilegiando os cursos de educação a distância, que na sua maioria ocorrem nas universidades privadas, aprofundando o processo de mercantilização na formação pós-graduada, o que já

acontece na formação de graduação.

É neste espírito que o dossiê que hora chega às mãos do leitor: com o objetivo de fomentar o debate sobre a educação superior no Brasil, sobre a dimensão socioeducativa da profissão, e nesse sentido buscou abrir espaço para artigos que tratassem da atuação profissional de assistentes sociais no sistema educacional, na docência, na produção do conhecimento, assim como para textos que se proponham a pensar criticamente os rumos da universidade no contexto atual. Natural que ao provocar discussões sobre tema tão complexo e decisivo tanto para a problematização da formação na área do Serviço Social, quanto ao sugerir a discussão de maior amplitude da educação em geral, o papel das Universidades na formação da educação superior, os debates que se apresentaram não puderam deixar de contemplar os dilemas da atualidade, em particular relacionados aos agravantes provocados pela crise pandêmica e o programa orquestrado pelos atuais mandatários do governo federal. Podemos, desse modo, dividir os artigos que aqui se apresentam em três linhas básicas de reflexões; a primeira, debruça-se sobre os temas mais gerais da educação, considerando mais diretamente as questões educacionais por meio da crítica às suas funções no interior da socialidade do capital; a segunda, traz reflexões sobre o processo de formação universitária no interior da grande área de Serviço Social; e a terceira, analisa as consequências dos modelos emergenciais em educação, implantados diante das dificuldades oriundas da pandemia do COVID-19.

Dentro da primeira linha aqui descrita, podemos relacionar os artigos: “Educação e democracia, complexos sociais de alienação fundamentais para a emancipação humana” – autoria de Neusa Pereira Assis, Uyara de Salles Gomide e Hormindo Pereira de Souza Junior – (3º. Artigo), no qual os autores, tributários do pensamento de Karl Marx e György Lukács problematizam o processo educacional à luz da categoria alienação, no qual se “objetiva discutir as particularidades e possíveis relações entre alienação e estranhamento na dinâmica da sociedade capitalista atual”, de forma a contribuir para “a compreensão dos processos que envolvem o campo da educação e da democracia”. Também inscrita no interior das reflexões do marxismo o artigo “Pedagogias hegemônicas em tempos de crise estrutural do capital” – de Pedro Gomes Barbosa – (4º. Artigo), apoiado nas importantes análises de István Mészáros sobre o tema da educação na sociabilidade do capital, procurar “identificar as três principais teorias pedagógicas que surgiram entre os anos 1970 e 1990, relacionando-as às mudanças que ocorreram no contexto de crise estrutural, que tem como marco histórico as mudanças na base técnica da produção capitalista a partir dos anos 1970.” Adentra a mesmo terreno de discussão a entrevista concedida pelo Prof. Roberto Leher, ao professor da UFJF Rubens Luiz Rodrigues, cujo sugestivo título: “As atuais condições da educação superior no Brasil”, considera, por meio

do estofa intelectual que lhe é peculiar e pela experiência que o autor possui na área, os principais desafios do momento para as universidades brasileiras. O tema da mercantilização da educação que caminha a passos largos no país é um dos temas centrais da conversação na entrevista dada a Rubens Luiz Rodrigues. Vale ressaltar quanto ao entrevistador, sua relevante participação nas lutas sindicais, o que torna o diálogo mais rico no que tange aos aspectos de uma necessária crítica da educação no país.

A segunda linha temática por nós referida, dirige a atenção para os processos formativos tanto dos docentes quanto dos discentes de Serviço Social. Três artigos em particular cumprem essa função reflexiva: “Formação docente em Serviço Social: pós-graduação e a experiência do estágio docência”, artigo no qual as autoras – Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso, Giovanna Canêo e Gabriela Alves dos Santos – (6º. Artigo) discutem a formação dos docentes de forma a enfatizar a potencialidade do estágio docente nesse processo formativo. A discussão adverte para o fato de que não se pode prescindir da “retomada histórica” da institucionalização do estágio docência no âmbito nacional, consideração necessária para abordar a experiência por elas vivenciadas junto à UNIFESP, nos anos de 2019-20. Outro artigo que trata do tema afim ao processo de formação, adentra em uma problematização mais do que necessária em nossos dias, “Por uma formação antirracista!: contribuições fanonianas para o Serviço Social” (8º. Artigo) – de Giselle Moraes de Souza e Rachel Gouveia Passos. O título fala por si mesmo, cabe retomar as importantes reflexões de Franz Fanon – autor do imprescindível livro: *Os condenados da terra* – e por meio delas estabelecer contribuição para a discussão de uma formação profissional antirracista no Serviço Social. Há de se destacar o cerne da problematização empreendida que procura destacar o racismo “como um dos componentes estruturantes do sistema capitalista” brasileira, e por que não dizer mundial. No artigo “Serviço Social no Nordeste Brasileiro: particularidades regionais e formação profissional” (5º. Artigo) – de Marileia Goin, Laryssa Danielly Silva Fernandes e Ariel Paula Jesus de Oliveira, o problema da formação em serviço social aborda a particularidade do problema na região do nordeste brasileiro. Como advertem as autoras, “a reflexão busca sintonizar a profissão com a diversidade de elementos que compõem a Região Nordeste e, no movimento de retorno, apreender como a profissão incorpora tais características, uma vez que configuram as peculiaridades de suas requisições não só formativas, mas profissionais”. Vemos, pois, nessas reflexões a importante prerrogativa que as discussões mais gerais não podem prescindir da consideração das particularidades regionais próprias da diversidade cultural e social brasileira, sob o risco de negligenciar elementos decisivos para a reflexão de rigor sobre o processo de formação do assistente social. Dentro da mesma linha ora em evidência, por último e não menos

importante, o artigo “Política educativa y reproducción del trabajo social en Costa Rica” (11º. artigo) – de Freddy Esquivel Corella – compõe a mesma necessidade de diálogo sobre as especificidades das experiências, sejam elas regionais, ou, como nesse caso, relativas às nações. Um importante panorama sobre os processos próprios da Costa Rica é apresentado pelo autor, permitindo a compreensão crítica da política educacional de sua nação elaboradas em resposta às demandas do capitalismo local e internacional.

A terceira linha de artigos, sobre a educação mediante a crise pandêmica ainda decorrente, é composta por cinco artigos. Mais que justificável, dadas as urgências do momento, dominaram quantitativamente o conjunto temático do dossiê. O artigo “Cursos públicos de Serviço Social: limites e possibilidades da formação em tempos de pandemia Covid-19” – de Larissa Dahmer Pereira e Andreza Telles dos Santos Ferreira –, que abre este volume, aborda de maneira bastante contributiva as dificuldades postas pelo presente, unindo o problema mais geral da formação em Serviço Social aos desafios oriundos da pandemia. A análise dos dados coletados permite às autoras fazer uma ampla série de considerações sobre “o adoecimento docente e discente, tanto físico quanto mental; e as dificuldades relacionadas ao uso das TIC’s e às condições domésticas para a realização, com a devida qualidade, do ERE”. Decerto as reflexões contribuem de maneira decisiva para a descrição mais preciso e rigorosa das consequências que o momento suscita como desafio tanto para os profissionais em educação quanto para os discentes em geral. Na sequência (2º. Artigo) o texto “Contrarreforma da educação superior: aproximações ao balão de ensaio do período pandêmico” – de Eblin Joseph Farage – dando prosseguimento ao debate das condições de dificuldades atuais, confere um enfoque mais político ao problema, na medida em que põe a ênfase nas “transformações em curso na educação superior pública”, em que destaca “o projeto do capital para a educação em articulação com as contrarreformas em curso e as bases da extrema direita no Brasil”. Tributária do método do materialismo histórico e dialético, a autora revisa uma série importantes de documentos da área da educação hoje em vias de implementação no país, conferindo a ênfase nas propostas de resistência e combate ao projeto conservador-liberal, elaborações pelos órgãos sindicais. Oferece, nessa medida, relevante visão sobre a conjuntura político-educacional no Brasil, e traça elementos reflexivos de estratégias importantes de luta para a classe trabalhadora. Ainda sobre os rebatimentos do período pandêmico para o caso específico do Serviço Social, temos o artigo “O estágio supervisionado na formação em Serviço Social: uma experiência desafiadora no período pandêmico” (7º. Artigo), fruto de uma reflexão coletiva – Débora Holanda Leite Menezes, Marcos Paulo de Oliveira Botelho. Fernanda Rodrigues Arrais, Caroline Souza de Oliveira Moura e Eduarda Garcez Almeida – no qual aborda os principais

desafios para a “construção de uma política de estágio durante a pandemia”. A contribuição feita sob a forma de um relato de experiência, em que se apresentam as dificuldades e se fazem importantes indicações “para a reflexão e a elaboração de respostas às demandas apresentadas neste cenário de crise sanitária, baseados nesta experiência particular.” Em uma abordagem direta ao tema do ERE e o trabalho docente, o artigo “O trabalho docente no ensino superior em tempos de ensino remoto emergencial (ERE)” (9º. Artigo) – de Lorena Ferreira Portes e Melissa Ferreira Portes – segue a linha de reflexões sobre os impactos sofridos pela categoria dos professores frente à implementação do Ensino Remoto Emergencial”, analisando as implicações desse modelo de ensino na atividade do docente de ensino superior brasileiro. Problematisa “o agravamento das condições de trabalho dos/das docentes do Ensino Superior em um contexto de ensino remoto emergencial, por meio da plataformização da educação, bem como o adoecimento mental dos/as docentes”. Já o artigo “Ensino remoto emergencial e intensificação do trabalho docente” (10º. Artigo) – de Kátia Regina de Souza Lima, Adrianycy A. Silva de Sousa e Lívia Prestes Lima Martins – completa a discussão ao trazer novos elementos para a reflexão sobre as consequências que o Ensino Remoto Emergencial tem trazido para o trabalho docente. Os dados coletados evidenciam de maneira clara “a reconfiguração e intensificação do trabalho docente no período denominado ERE, nos marcos da diluição das fronteiras entre trabalho e vida privada associada a reconfiguração dos projetos político-pedagógicos das universidades públicas, particularmente as universidades federais, ambas aprofundadas no contexto pandêmico”.

Os artigos de fluxo contínuo não poderiam também deixar de contemplar a temática que se fez hegemônica na discussão dos artigos do dossiê, qual seja, a crise pandêmica que atravessamos. É o caso do artigo “Serviço Social, Assistência Social e a pandemia da COVID-19: desafios e apontamentos” (15º. artigo) – de Renata Martins de Freitas – no qual os desafios para o exercício profissional dos assistentes sociais são considerados mediante a pandemia da COVID. Apontamentos relevantes são apresentados “a partir de elementos apreendidos em debates coletivos e documentos produzidos em espaços como Fóruns de Trabalhadores(as) do SUAS e Conselhos de Serviço Social” procurando apresentar “estratégias e possibilidades para a defesa do Projeto Ético-Político profissional”.

O artigo “Serviço Social e mundo do trabalho: tendências do debate” (artigo 12º.) – de Hiago Trindade – realiza pesquisa documental de 17 artigos publicados nos anais do ENPESS e JOINPP, nos anos de 2018 e 2019 respectivamente, buscando traçar um panorama do acúmulo teórico e das tendências internas ao debate do Serviço Social acerca do mundo do trabalho. Apresenta nessa média um interessante apanhado das produções mais recentes que o

Serviço Social desenvolveu sobre o tema. O artigo que aparece na sequência, “Infância, adolescência e juventude: produção do conhecimento na Serviço Social & Sociedade” (13º. Artigo) – autores: Gláucia Russo, Mizzaely Lacerta, Kyslane Aguiar – também efetua uma pesquisa documental junto à Revista Serviço Social & Sociedade, buscando resgatar os principais debates e tendências relativas ao tema da infância, adolescência e juventude. Oferece nessa medida um importante panorama sobre a produção do conhecimento na referida temática, no período que compreende os anos de 1979 a 2017. Ambos os artigos perfazem, nessa medida, um panorama do arcabouço da produção do Serviço Social, ao evidenciarem em fontes importantes da área os núcleos centrais dos fundamentos que amparam as reflexões sobre temas decisivos da atuação do assistente social.

Na sequência, dois artigos buscam expressar as análises de experiências nas práticas interventivas do Serviço Social. No artigo “Intersetorialidade entre as políticas de saúde e assistência social: possibilidades e limites” (14º. Artigo) – de autoria de Maria da Conceição Oliveira Souza e Maristela Dalbello-Araujo – encontramos a investigação sobre as “possibilidades e limites da articulação da intersetorialidade entre as políticas de saúde e assistência social. A partir de vivência no município de “população estimada em 11.574 habitantes (IBGE, 2019), com mais de 60% vivendo em área rural dispersa por uma área de 583, 932 Km², e dedica-se a pecuária e agricultura (Censo 2010)”. Após a apresentação e análise de dados e experiências as autoras concluem destacando que apenas “dos avanços alcançados na CF/88 relativos à seguridade social, com destaque para as Leis Orgânicas, ocorreram em uma arena desfavorável em um contexto político de forças conservadoras, transformando-se em um processo de difícil operacionalização”. O outro artigo, que segue uma linha comum de reflexões, de título: “A gestão de um Centro de Atenção Psicossocial universitário: uma experiência” (15º. Artigo) – redigido por Sabrina Alves Ribeiro Barra Tavares e Ethelanny Panteleão Leite Almeida – retrata a experiência que procurou realizar a articulação e indissociabilidade entre a assistência e a formação, cujas reflexões chegaram à conclusão da “importância da articulação com a rede de atenção psicossocial” de forma a evitar “modelos de formação e assistência endógenos” apontando para a necessidade de “participação em instâncias colegiadas da saúde mental e o investimento na formação por meio da educação continuada e da articulação orgânica entre Universidade e rede de serviços”.

Outro tema de grande relevância no Serviço Social é abordado no artigo “Trabalho e população em situação de rua: um debate em contínua necessidade” (16º. Artigo) – de Pollyanna de Souza Carvalho e Leda Regina de Barros Silva – relata a pesquisa realizada junto à população de rua de Campos dos Goytacazes, entre 2018 e 2019, e busca “apresentar reflexões

entre os moradores em situação de rua e o mundo do trabalho” e “ressalta que a participação social e a organização dos moradores em situação de rua, na esfera pública, com apoios e parcerias, é um mecanismo para visibilidade, interlocução com o poder público e reivindicação de direitos”.

O artigo “Representações Sociais, Percepções e Identidades da Comunidade LGBTQ+ em uma Prisão portuguesa” – autoras: Jacqueline Marques e Inês Van Velze – contribui com mais uma análise sobre temas caros ao Serviço Social retratando situações internacionais, neste caso, o país de destaque é Portugal. Trata especificamente da comunidade LGBTQ+ encarcerada, e procura dar relevo e analisar as “percepções e representações sociais da comunidade de reclusos”. As autoras concluem destacando a dificuldade “de em um ambiente heterocêntrico como as prisões preservar uma identidade heterossexual, o que leva a uma cisão entre orientação sexual e o comportamento correspondente”.

Na seção “tradução dos clássicos” apresentamos mais uma tradução inédita do escrito do filósofo húngaro György Lukács, “Sobre a questão do parlamentarismo”, traduzida por Alexandre Aranha Arbia. Texto da juventude do pensador magiar retrata aqueles momentos em que Lukács buscava a intervenção mais direta na política, figurando como importante documento histórica da trajetória de seu pensamento.

Por fim, retomando a seção “relato de experiência”, Charles Toniolo escreve o artigo de sugestivo título: “O sigilo na legislação do Serviço Social brasileiro e os conselhos profissionais: relato de uma experiência nos anos 2010”. Em um tom contributivo importante para problematizar questões importantes da prática, o relato “analisa algumas situações concretas experimentadas no cotidiano do Conselho, relacionando-as com a legislação profissional e as prerrogativas éticas do Serviço Social brasileiro, especialmente as relações entre as condições éticas e técnicas de trabalho e as responsabilidades éticas de assistentes sociais.

O tema do dossiê e a diversidade dos temas tratados nos artigos de fluxo contínuo oferecem discussões relevantes e bastante atuais para o Serviço Social. Julgamos que são contribuições significativas, e decerto, expressam apontamentos que enriquecem os debates. Desejamos aos leitores uma boa leitura.

Os editores

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 22ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____. Ação cultural para a liberdade. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

LEFEBVRE, Henri. Posição: contra os tecnocratas. São Paulo: Editora documentos, 1969.

MARX, Karl. Crítica da Filosofia do Direito – Introdução. In MARX, Karl. Crítica da Filosofia do Direito de Hegel. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. Ad Feuerbach. In MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A sagrada família. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2008.

TEIXEIRA, Anísio. Educação e Universidade. 2ª Ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.