



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE MIRACEMA DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

THÂMBATA WÂNYA SANTOS FARIAS

**A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 13.935/2019 NO TOCANTINS:
CAMINHOS DA INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2026

Thâmbata Wânia Santos Farias

**A implementação da Lei nº 13.935/2019 no Tocantins:
caminhos da inserção do Serviço Social na educação básica**

Dissertação apresentada como pré-requisito do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Tocantins (UFT) — Campus Universitário de Miracema, para a obtenção do grau de Mestre em Serviço Social, sob orientação da Prof.^a Dra. Eliane M. M. Amicucci.

Miracema do Tocantins, TO

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

F224i Farias, Thâmbata Wânia Santos.

A implementação da Lei nº 13.935/2019 no Tocantins: caminhos da inserção do Serviço Social na educação básica. / Thâmbata Wânia Santos Farias. – Miracema, TO, 2026.

133 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Serviço Social, 2026.

Orientador: Eliane Marques de Menezes Amicucci

1. Serviço Social na Educação.. 2. Lei nº 13.935/2019.. 3. Educação Básica no Tocantins.. 4. Equipe Multiprofissional.. I. Título

CDD 360

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

THÂMBATA WÂNYA SANTOS FARIAS

A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 13.935/2019 NO TOCANTINS: CAMINHOS DA
INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dissertação apresentada como pré-requisito do
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
da Universidade Federal do Tocantins (UFT) —
Campus Universitário de Miracema, para a
obtenção do grau de Mestre em Serviço Social,
sob orientação da Prof.^a Dra. Eliane M. M.
Amicucci.

Data da aprovação: 18/06/2026

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Eliane Marques de Menezes Amicucci - Orientador– UFT.

Prof.^a Dra. Célia Maria Grandini Albiero - Examinadora – UFT.

Prof.^o Dr^o. Ney Luiz Teixeira de Almeida – Examinador – PPGSS/FSS/UERJ.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, pela vida, pela força e pela capacidade de superar os desafios que se apresentaram ao longo da minha trajetória. Foi na fé que encontrei sustentação nos momentos mais difíceis e coragem para seguir em frente.

Aos meus pais, Vânia Silva Santos Farias e Edilson Farias da Silva, minha eterna gratidão. Mesmo diante das dificuldades financeiras, das limitações de acesso e das inúmeras adversidades, nunca deixaram de acreditar que a educação poderia transformar nossas vidas. Vocês foram minha base, meu incentivo e minha maior motivação para continuar estudando. Tudo o que sou hoje carrega a marca da luta e do amor de vocês.

Aos meus irmãos, Samanta Ayra e Marcáryo Willas, por compartilharem comigo essa caminhada, marcada por desafios, mas também por sonhos e conquistas. Crescer ao lado de vocês fortaleceu em mim o sentido de coletividade e resistência.

Aos meus amigos (todos vocês), que vibraram com cada conquista e estiveram presentes em diferentes momentos da minha vida acadêmica e pessoal, meu muito obrigada pelo apoio, incentivo e companheirismo.

À Universidade Federal do Tocantins (UFT), especialmente ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, pela oportunidade de formação acadêmica e pelo compromisso com uma educação pública, crítica e de qualidade. Este espaço foi fundamental para o amadurecimento teórico, político e profissional. Minha turma, 2024/1 e as tarde de almoço e conversas: Obrigada!

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Eliane Amicucci, pela orientação, paciência e contribuições fundamentais ao desenvolvimento desta pesquisa. Seu compromisso com a formação crítica foi essencial para a construção deste trabalho.

Quero deixar um agradecimento especial a minha banca, que aceitou mais esse desafio e fazer parte desse momento único em minha formação acadêmica. Obrigada por cada contribuição nesse processo.

Aos professores do Programa, que contribuíram significativamente para minha formação, ampliando meu olhar sobre a realidade social e fortalecendo o compromisso ético-político com o Serviço Social.

Aos colegas e amigos de mestrado que ao longo dessa jornada entraram na minha vida e serão amigos para sempre! Obrigada, pela troca de experiências,

aprendizados e apoio mútuo ao longo dessa caminhada, tornando o percurso mais leve e significativo.

Agradeço a Diretoria de Desenvolvimento de Competências Socioemocionais da SEDUC-TO, Sandra Franklin e à Gerência de Desenvolvimento Socioemocional da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC/TO), em nome de Glede Carla da Silva, bem como à Derivalda C. da Silva, pela disponibilidade, acolhimento e contribuição no fornecimento de informações e documentos institucionais fundamentais para a realização desta pesquisa.

Expresso também minha gratidão ao Conselho Regional de Serviço Social do Tocantins (CRESS/TO), em nome da Sandra Maria Ribeiro Leitão, pelo compromisso ético e político na defesa da profissão, pelo fortalecimento da atuação do Serviço Social na política de educação e pela luta permanente em defesa da implementação da Lei nº 13.935/2019, reafirmando a importância do trabalho profissional na garantia dos direitos sociais e da educação pública de qualidade.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho e para a construção da minha trajetória. Esta dissertação é resultado de uma caminhada marcada por luta, resistência e compromisso com a defesa dos direitos sociais e com a transformação da realidade.

Essa terra é do meu povo.
Essa é minha história.
Esse é meu direito de contá-la.
Da periferia à Universidade.
Esse espaço também é meu.

(Thâmbata Farias, 2026).

RESUMO

A presente pesquisa analisa o processo de inserção da/o assistente social na política de educação básica da rede pública estadual do Tocantins, a partir da implementação da Lei nº 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica. O estudo teve como objetivo geral realizar o mapeamento da inserção profissional de assistentes sociais na rede estadual de ensino do Tocantins no período de 2020 a 2025, identificando os avanços, desafios e particularidades decorrentes da implementação da referida legislação. A pesquisa fundamenta-se nas categorias centrais Serviço Social, Educação e Políticas Públicas, considerando a educação como direito social e espaço estratégico para a garantia de direitos e enfrentamento das expressões da questão social. Metodologicamente, caracteriza-se como pesquisa de abordagem quantitativa e qualitativa, com objetivos descritivos e analíticos, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental. Foram analisadas produções acadêmicas sobre Serviço Social na educação, legislações educacionais e documentos institucionais da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), do Conselho Regional de Serviço Social da 25ª Região (CRESS-TO), além de dados oficiais relacionados à educação básica. Os resultados evidenciam que, embora a Lei nº 13.935/2019 represente importante avanço normativo para a consolidação das equipes multiprofissionais na educação básica, sua implementação ocorre de forma desigual e permeada por desafios estruturais. No Tocantins, verificou-se que a inserção mais efetiva de assistentes sociais na rede estadual ocorreu a partir de 2022, por meio da organização da Tríade Sociopsicopedagógica. Observou-se ainda que a atuação profissional permanece marcada por limites relacionados à quantidade de profissionais, abrangência territorial de atendimento e centralização das ações nas estruturas administrativas da Secretaria de Educação. Conclui-se que a implementação da Lei nº 13.935/2019 no estado constitui importante avanço para o fortalecimento da política educacional e da atuação multiprofissional, embora ainda demande ampliação das condições institucionais e do quadro profissional para sua plena efetivação.

Palavras-chave: Serviço Social na Educação. Lei nº 13.935/2019. Educação Básica no Tocantins. Equipe Multiprofissional.

ABSTRACT

This research analyzes the process of insertion of social workers into basic education policy within the public state education system of Tocantins, based on the implementation of Law No. 13,935/2019, which provides for the provision of Psychology and Social Work services in public basic education systems. The general objective of the study was to map the professional insertion of social workers in the state education system of Tocantins from 2020 to 2025, identifying the advances, challenges, and particularities arising from the implementation of the aforementioned legislation. The research is grounded in the central categories of Social Work, Education, and Public Policies, considering education as a social right and a strategic space for guaranteeing rights and addressing expressions of the social question. Methodologically, the study adopts a quantitative and qualitative approach, with descriptive and analytical objectives, developed through bibliographic and documentary research. Academic productions on Social Work in education, educational legislation, and institutional documents from the State Department of Education of Tocantins (SEDUC-TO) and the Regional Council of Social Work of the 25th Region (CRESS-TO), as well as official data related to basic education, were analyzed. The results show that, although Law No. 13,935/2019 represents an important normative advance toward the consolidation of multidisciplinary teams in basic education, its implementation has occurred unevenly and has been marked by structural challenges. In Tocantins, the more effective insertion of social workers into the state education system was found to have occurred from 2022 onward, through the organization of the Socio-Psycho-Pedagogical Triad. It was also observed that professional practice remains constrained by limitations related to the number of professionals, the territorial scope of service provision, and the centralization of actions within the administrative structures of the Department of Education. It is concluded that the implementation of Law No. 13,935/2019 in the state represents an important advance in strengthening educational policy and multidisciplinary practice, although it still requires the expansion of institutional conditions and the professional workforce for its full implementation.

Keywords: Social Work in Education. Law No. 13,935/2019. Basic Education in Tocantins. Multidisciplinary Team.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Diferenças entre trabalho multiprofissional, interdisciplinar e intersetorial	57
Tabela 02 - Programas e ações articuladas às equipes multiprofissionais da SEDUC/TO	83
Tabela 03 – Evolução quantitativa das equipes multiprofissionais da rede estadual de educação do Tocantins (2022–2025)	85

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - História da Política de Educação	35
Figura 02 Divisão em comarcas e julgados	63
Figura 03 - Rota da Rodovia BR-153 (Belém–Brasília)	65
Figura 04 - Estado do Tocantins: localização no Brasil e suas microrregiões	69
Figura 05 - Distribuição dos principais povos indígenas do estado do Tocantins	71
Figura 06 - Estrutura organizacional da SECUC – TO	77
Figura 07 - Regiões de planejamento do Estado do Tocantins	80
Figura 08 - Presença de assistentes sociais na educação básica pública nos municípios brasileiros (2023)	87
Figura 09 - Estrutura quantitativa da educação básica e das equipes multiprofissionais no Tocantins no ano de 2025	92

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	SERVIÇO SOCIAL E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL	21
2.1	Fundamentos históricos do Serviço Social como profissão e a consolidação da Educação como Política Social	22
2.2	Educação e questão social: Uma análise da inserção de assistentes sociais na educação no Brasil.....	39
3	O EXERCÍCIO PROFISSIONAL DA/O ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA EDUCACIONAL E O TRABALHO MULTIPROFISSIONAL	50
3.1	Análise da Lei nº 13.935/2019 a partir da sua implementação na Política de Educação.....	50
3.2	O trabalho multiprofissional na educação básica	55
4	SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS.....	60
4.1	Formação sócio-histórica do estado do Tocantins e suas desigualdades estruturais	61
4.2	Análise do impacto da Lei nº 13.935/2019 no estado do Tocantins no período de 2020 até 2025	73
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
	REFERÊNCIAS	99
	APÊNDICE	107

1 INTRODUÇÃO

A educação constitui-se como um direito social fundamental assegurado pela Constituição Federal de 1988 e representa um dos principais instrumentos de acesso à cidadania, à participação social e à ampliação de direitos. Embora, reconhecida legalmente como dever do Estado e direito de todos, sua materialização ocorre de forma desigual no contexto da sociedade capitalista brasileira, marcada historicamente por profundas disparidades econômicas, sociais e regionais (BRASIL, 2024).

Nesse cenário, a política educacional passa a expressar múltiplas contradições, uma vez que, ao mesmo tempo em que se apresenta como possibilidade de inclusão social e democratização do conhecimento, também reproduz limites estruturais relacionados às desigualdades sociais, à precarização das políticas públicas e à insuficiência das condições materiais necessárias para a efetivação plena do direito à educação.

Nessa perspectiva, a educação não pode ser compreendida apenas como acesso formal à escolarização, mas como um processo de construção da cidadania e de participação social. Baruffi (2009) destaca que:

Portanto, pensar o direito fundamental à educação é ter como premissas reconhecer o cidadão como membro de grupos e classes sociais diferenciados, eventualmente em conflitos e reconhecer que o cidadão é sujeito de direitos e deveres, mas também sujeito criador de direitos. Com Paulo Freire, identificamos que a educação requer metodologias que estimulem a participação ativa, consultivas e decisória; possibilitem a contradição, abra janelas para o mundo; valorizem a interdisciplinariedade; realizem a pedagogia da autonomia. (BARUFFI, 2009, p. 119).

A escola pública brasileira, especialmente nas últimas décadas, passou a lidar de maneira cada vez mais intensa com as expressões da questão social presentes no cotidiano da população usuária das políticas públicas. Essas expressões, contudo, não constituem fenômenos recentes, uma vez que sempre estiveram presentes no espaço escolar como reflexo das desigualdades estruturais da sociedade brasileira.

O que se observa é que tais demandas passaram a adquirir maior visibilidade e reconhecimento institucional, revelando situações relacionadas à pobreza, à insegurança alimentar, à violência doméstica, ao trabalho infantil, à evasão escolar, ao uso de substâncias psicoativas, à violação de direitos, ao sofrimento psíquico e à

fragilização dos vínculos familiares, as quais extrapolam os limites da dimensão pedagógica tradicional e demandam respostas intersetoriais e multiprofissionais. Dessa forma, a política educacional passou a demandar a atuação articulada de diferentes áreas do conhecimento e de distintas categorias profissionais, visando fortalecer estratégias de proteção social, permanência escolar e garantia de direitos (CFESS, 2011).

É nesse contexto que se insere o Serviço Social, profissão de caráter interventivo, investigativo, crítico e sociopolítico, cujo exercício profissional está voltado ao enfrentamento das múltiplas expressões da questão social, por meio de ações fundamentadas em dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas. O exercício profissional da/o assistente social na política de educação básica relaciona-se diretamente à defesa do direito à educação enquanto política pública universal, contribuindo para a construção de estratégias de acompanhamento social, articulação intersetorial, fortalecimento da relação entre escola e família e desenvolvimento de ações coletivas voltadas à permanência e inclusão escolar.

Historicamente, a inserção do Serviço Social na educação brasileira não se constitui como fenômeno recente. As primeiras experiências do Serviço Social no campo educacional remontam às décadas iniciais do século XX, ainda vinculadas a perspectivas conservadoras e ajustadoras, especialmente relacionadas ao controle social e ao atendimento individualizado de estudantes e famílias. Entretanto, a partir do processo de renovação crítica do Serviço Social brasileiro, sobretudo após a década de 1980, seu exercício profissional na educação passou a ser compreendido a partir de uma perspectiva crítica, articulada à defesa dos direitos sociais, à democratização das políticas públicas e ao fortalecimento da participação social (CFESS, 2011).

Nesse processo histórico, a consolidação da educação enquanto espaço sócio-ocupacional do Serviço Social intensificou-se em decorrência da ampliação das demandas sociais presentes na escola pública e da própria expansão das políticas educacionais brasileiras. A ampliação do acesso à educação básica, associada às desigualdades estruturais da sociedade brasileira, evidenciou a necessidade de inserção de profissionais capazes de atuar nas mediações entre escola, família, comunidade e rede de proteção social, especialmente diante do agravamento das expressões da questão social no espaço escolar.

A promulgação da Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, representa um marco histórico nesse processo, ao estabelecer a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica. A legislação prevê a inserção de assistentes sociais e psicólogos em equipes multiprofissionais, reconhecendo institucionalmente a importância da atuação interdisciplinar no enfrentamento das demandas sociais e educacionais presentes nas escolas públicas brasileiras. Tal conquista resulta de um longo processo de mobilização das categorias profissionais, especialmente do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Conselho Federal de Psicologia (CFP), entidades representativas da educação e movimentos sociais comprometidos com a defesa da educação pública.

Todavia, embora a aprovação da Lei nº 13.935/2019 representa importante avanço jurídico e político para a consolidação das equipes multiprofissionais na educação básica, sua implementação ocorre de maneira desigual no território brasileiro. Aspectos relacionados à ausência de regulamentação uniforme, limitações orçamentárias, precarização das políticas públicas, diferenças regionais e insuficiência de concursos públicos constituem desafios significativos para a efetivação da legislação nos estados e municípios brasileiros. Assim, a materialização da atuação multiprofissional na política educacional encontra-se diretamente condicionada às particularidades históricas, econômicas, políticas e institucionais de cada ente federativo.

No estado do Tocantins, o lócus central desta pesquisa, a implementação da Lei nº 13.935/2019 ocorre em um contexto marcado por especificidades históricas e territoriais relevantes. Criado oficialmente pela Constituição Federal de 1988, a partir do desmembramento do norte do estado de Goiás, o Tocantins apresenta um processo de formação social marcado por desigualdades regionais, fragilidade institucional e desenvolvimento econômico desigual. A constituição recente do estado implicou desafios relacionados à estruturação das políticas públicas, incluindo a política de educação, cuja expansão ocorreu em meio a processos acelerados de urbanização, crescimento populacional e reorganização territorial (TOCANTINS, [s.d.]).

Além disso, o Tocantins caracteriza-se por significativa diversidade sociocultural e territorial, abrangendo áreas urbanas, rurais, comunidades indígenas, quilombolas e regiões marcadas por vulnerabilidades sociais e dificuldades de acesso às políticas públicas. Tais características incidem diretamente sobre a

política educacional e sobre as condições de garantia do direito à educação, tornando ainda mais relevante a presença de equipes multiprofissionais capazes de atuar no acompanhamento das demandas sociais presentes no cotidiano escolar.

Nesse cenário, o exercício profissional da (o) assistente social na política educacional tocantinense assume relevância estratégica, especialmente diante da necessidade de fortalecimento das ações voltadas à permanência escolar, prevenção da evasão, acompanhamento familiar, articulação intersetorial e enfrentamento das desigualdades educacionais. A ampliação das equipes multiprofissionais na rede estadual de ensino, especialmente após o contexto da pandemia da Covid-19¹, evidenciando a crescente centralidade do acompanhamento socioemocional e da proteção social no interior das escolas públicas (CFESS, 2026).

A pandemia da Covid-19 aprofundou desigualdades sociais e educacionais historicamente existentes, produzindo impactos significativos sobre o processo de escolarização de crianças, adolescentes e jovens em todo o país. O fechamento temporário das escolas, as limitações no acesso às tecnologias digitais, a intensificação da pobreza, o aumento da insegurança alimentar e o agravamento do sofrimento psíquico produziram novas demandas para a política educacional, evidenciando a necessidade de fortalecimento das equipes multiprofissionais e da atuação interdisciplinar no contexto escolar.

No âmbito da rede estadual de educação do Tocantins, observa-se que a implementação das equipes multiprofissionais ocorreu de forma mais estruturada a partir de 2022, por meio da ampliação da contratação de assistentes sociais, psicólogos e orientadores educacionais, articulados na “Tríade Sociopsicopedagógica”, organizada pela Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC/TO). Tal organização institucional passou a desenvolver ações relacionadas ao acompanhamento socioemocional dos estudantes, prevenção da evasão escolar, fortalecimento da permanência estudantil e articulação com a rede

¹ A pandemia da Covid-19 foi uma crise sanitária global causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, identificada inicialmente no final de 2019, na cidade de Wuhan, na China. Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou oficialmente o estado de pandemia, em razão da rápida disseminação do vírus em escala mundial. No Brasil, a pandemia provocou profundas consequências sociais, econômicas e educacionais, intensificando desigualdades já existentes e impactando diretamente o acesso e a permanência dos estudantes na educação básica, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. No campo educacional, o fechamento das escolas e a adoção do ensino remoto evidenciaram limitações estruturais relacionadas ao acesso à internet, às tecnologias digitais e às condições objetivas de aprendizagem, ampliando demandas socioemocionais e desafios para as políticas públicas de educação (BRASIL, 2020).

de proteção social (TOCANTINS, 2025a).

Nesse contexto, o objeto desta pesquisa consiste na análise do processo de inserção e institucionalização da/o assistente social na política de educação básica da rede pública estadual do Tocantins, a partir da implementação da Lei nº 13.935/2019, considerando as mediações institucionais, os avanços alcançados, os desafios enfrentados e as repercussões desse processo para a consolidação do trabalho multiprofissional na educação pública.

Esta pesquisa teve como **objetivo geral** construir o mapeamento da inserção profissional de assistentes sociais na rede pública estadual de educação do estado do Tocantins, no período de 2020 a 2025, a partir da implementação da Lei nº 13.935/2019. Como objetivos específicos, buscou-se analisar os impactos da legislação na inserção profissional do Serviço Social na política educacional tocantinense; identificar os avanços e desafios presentes na implementação das equipes multiprofissionais e compreender as possibilidades e limites da atuação interdisciplinar na educação básica pública estadual.

Aponta-se que, embora a Lei nº 13.935/2019 tenha sido promulgada em dezembro de 2019 e estabelecido prazo de um ano para que os sistemas de ensino providenciassem a inserção de assistentes sociais e psicólogos na educação básica, a implementação dessa política não ocorreu de forma imediata e homogênea em todo o território nacional.

No estado do Tocantins, os dados obtidos por meio da pesquisa documental e dos levantamentos realizados junto à Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/TO) evidenciam que a estruturação das equipes multiprofissionais ocorreu de maneira mais efetiva a partir de 2022. Assim, o recorte temporal compreendido entre 2020 e 2025 justifica-se por abranger tanto o período inicial de vigência da legislação quanto o processo de sua implementação e consolidação na rede estadual de ensino tocantinense.

A relevância deste estudo justificou-se pela necessidade de fortalecimento da produção de conhecimento sobre a inserção do Serviço Social na política educacional, especialmente na Região Norte do Brasil, onde ainda são limitadas as pesquisas voltadas à implementação da Lei nº 13.935/2019. Além disso, a pesquisa contribui para ampliar o debate sobre a importância da atuação multiprofissional na educação básica, evidenciando a centralidade das ações de proteção social e garantia de direitos no espaço escolar.

Do ponto de vista acadêmico e profissional, a pesquisa buscou contribuir para o fortalecimento do Serviço Social na educação, subsidiando reflexões acerca das condições de trabalho profissional, das possibilidades de atuação interdisciplinar e dos desafios relacionados à efetivação da política educacional enquanto direito social. A investigação também pretendeu colaborar para o aprimoramento das políticas públicas educacionais no estado do Tocantins, especialmente no que se refere à consolidação das equipes multiprofissionais e à ampliação das estratégias de permanência escolar e proteção integral de crianças e adolescentes.

No que se refere ao percurso metodológico, a pesquisa caracteriza-se como de abordagem quanti-qualitativa, de natureza aplicada, com objetivos descritivos e analíticos, fundamentada nas categorias centrais Serviço Social, Educação e Políticas Públicas. O estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e documental, articulando a análise teórica com o levantamento de dados institucionais sobre a implementação da Lei nº 13.935/2019 no estado do Tocantins.

A abordagem quantitativa e qualitativa, Minayo (1994), afirma que a pesquisa qualitativa,

[...] responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, as crenças, dos valores e das atitudes [...] A diferença entre abordagem quantitativa e qualitativa da realidade social é de natureza e não de escala hierárquica. Enquanto os cientistas sociais que trabalham com estatísticas visam a criar modelos abstratos ou a descrever e explicar fenômenos que produzem regularidades, são recorrentes e exteriores aos sujeitos, a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados. (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Na pesquisa qualitativa o pesquisador tem maior autonomia para analisar os dados oral ou verbal do meio, permitindo uma análise da totalidade e não somente dos dados obtidos para análise. Aponta-se que:

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatísticas apreendem dos fenômenos apenas na região “visível, ecológica, morfológica e concreta” a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. (MINAYO, 1994, p. 22).

Ambas se complementam para uma análise mais completa e com uma dinâmica abrangendo o concreto, os dados numéricos a partir de uma análise do que é ilegível e explicar a partir do cotidiano.

A pesquisa bibliográfica é o tipo de pesquisa em que se faz um apanhado

geral dos principais trabalhos já realizados/publicados em livros, revistas, sites de pesquisa, artigos científicos e assim por diante. De tal modo, “[...] a soma do material coletado, aproveitável e adequado variará de acordo com a habilidade do investigador, de sua experiência e capacidade em descobrir indícios ou subsídios importantes para o seu trabalho” (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 158).

A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir da análise de produções acadêmicas que discutem a política de educação, o Serviço Social na educação básica, o trabalho profissional e a implementação da Lei nº 13.935/2019. Dentre os principais autores utilizados destacam-se Iamamoto (2015), Netto (1999), Yazbek (2009), Almeida (2000), Ferriz e Martins (2019, 2020, 2024), além de produções do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Serviço Social na Educação (GEPESS), que contribuíram para a compreensão dos fundamentos teóricos e das particularidades da inserção da/o assistente social na política educacional.

A pesquisa documental contemplou a análise de legislações, normativas e documentos institucionais relacionados à política educacional e à inserção das equipes multiprofissionais na educação básica. Essa é um tipo de pesquisa feita a partir da coleta de dados “restritos a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 174). para uma análise sobre os mesmos. Destaca-se que:

[...] a validade da análise de um documento, especialmente no âmbito dos estudos sobre políticas públicas e processos políticos, se estabelece pela importância daquele documento no contexto das disputas políticas; como parte das estratégias políticas dos atores que disseminam ideias e narrativas que fortaleçam os seus interesses e valores. A “veracidade” ou não das informações é parte da própria análise, considerando inclusive que, no âmbito das disputas políticas, disseminar meias-verdades ou mesmo inverdades é uma estratégia política. Claro que, considerando documentos de domínio público, que podem ser contestados ou mesmo ser utilizados para processar autores que publicizam informações falsas, as inverdades podem não se colocar de forma tão explícita. (SENNA; BURLANDY, 2024, p. 324).

Por isso, identificar possíveis distorções ou pontos controversos nesses documentos é essencial para compreender as políticas analisadas e os conflitos de interesse que elas envolvem. Assim, para a análise dos dados buscou-se articular dimensões quantitativas, relacionadas ao mapeamento dos profissionais e das equipes multiprofissionais, com dimensões qualitativas voltadas à compreensão do exercício profissional, dos desafios institucionais e das estratégias de

implementação da Lei nº 13.935/2019 no estado do Tocantins.

Os dados institucionais utilizados na pesquisa foram obtidos por meio de consulta a documentos públicos e mediante contato direto com instituições vinculadas ao objeto de estudo. Para o levantamento das informações referentes à implementação da Lei nº 13.935/2019 no estado do Tocantins, foram realizados contatos com a Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO) e com o Conselho Regional de Serviço Social da 25ª Região (CRESS-TO).

A solicitação das informações ocorreu por meio de visitas presenciais e comunicação via correio eletrônico (e-mail), sendo os documentos e dados institucionais posteriormente encaminhados pelas instituições por meio eletrônico. Entre os materiais disponibilizados encontram-se relatórios institucionais, organogramas administrativos, quantitativos de profissionais das equipes multiprofissionais, documentos da Gerência de Desenvolvimento Socioemocional e informações referentes à distribuição das/os assistentes sociais na rede estadual de ensino.

O processo de coleta documental ocorreu entre os anos de 2025 e 2026, período em que foram realizados os contatos institucionais, o recebimento e a sistematização dos documentos utilizados na pesquisa, entre os quais relatórios institucionais, organogramas administrativos, documentos da Gerência de Desenvolvimento Socioemocional, propostas da Unidade Técnica Executiva (UTE), dados quantitativos das equipes multiprofissionais da SEDUC-TO na educação básica. Além de legislações, normativas, dados do Censo Escolar, do IBGE, o CRESS/TO disponibilizou documentos e informações referentes à distribuição das/os assistentes sociais na rede estadual de ensino, permitindo caracterizar o processo de inserção profissional no âmbito da política estadual de educação. Esses materiais subsidiaram a análise acerca da implementação da Lei nº 13.935/2019 na rede pública estadual de educação do Tocantins.

A utilização desses dados possibilitou complementar as informações obtidas por meio da pesquisa bibliográfica e documental de acesso público, contribuindo para a construção de um panorama mais abrangente sobre a inserção da/o assistente social na política de educação básica do estado do Tocantins após a implementação da Lei nº 13.935/2019.

Entre os principais documentos analisados destacam-se a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº

9.394/1996), a Lei nº 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica, além de documentos produzidos pela Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), como relatórios institucionais, organogramas, propostas de trabalho da Unidade Técnica Executiva (UTE), documentos da Gerência de Desenvolvimento Socioemocional e dados administrativos referentes às equipes multiprofissionais.

Também foram utilizados dados do Censo Escolar, do Anuário Brasileiro da Educação Básica, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Conselho Regional de Serviço Social do Tocantins (CRESS-TO) e de outras bases oficiais relacionadas à educação e às políticas públicas.

A análise dos dados foi realizada por meio de leitura crítica e interpretação dos documentos e referenciais teóricos, buscando identificar avanços, limites e desafios da implementação da Lei nº 13.935/2019 no Tocantins. Para tanto, articulou-se a dimensão quantitativa, referente ao mapeamento e à distribuição das equipes multiprofissionais na rede estadual de ensino, à dimensão qualitativa, voltada à compreensão das condições de inserção profissional, das estratégias institucionais adotadas e das repercussões da legislação para o fortalecimento da política de educação básica no estado.

A dissertação encontra-se estruturada em três capítulos, além desta introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo aborda os fundamentos históricos e teóricos do Serviço Social e da política de educação no Brasil, destacando as relações entre questão social, políticas públicas e educação no contexto da sociedade capitalista.

O segundo capítulo analisa o exercício profissional do assistente social na política educacional, com ênfase na Lei nº 13.935/2019, na atuação multiprofissional e nos desafios contemporâneos do trabalho profissional na educação básica.

O terceiro capítulo apresenta a análise da política de educação no estado do Tocantins, contemplando sua contextualização histórica, social e econômica, bem como a avaliação do processo de implementação da Lei nº 13.935/2019 no período de 2020 a 2025.

Por fim, as considerações finais sintetizam os principais resultados da pesquisa, evidenciando os avanços, limites e contradições presentes na inserção do Serviço Social na educação básica pública estadual do Tocantins, bem como apontando perspectivas para o fortalecimento das equipes multiprofissionais e da

política educacional enquanto instrumento de garantia de direitos sociais.

2 SERVIÇO SOCIAL E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

A compreensão da inserção do Serviço Social na política de educação no Brasil exige a análise de seu processo histórico de constituição enquanto profissão e de sua relação com o desenvolvimento das políticas sociais no país. O Serviço Social surge no contexto de expansão do capitalismo e de intensificação das expressões da questão social, configurando-se como uma especialização do trabalho coletivo voltada à mediação das demandas sociais produzidas pelas contradições entre capital e trabalho (IAMAMOTO, 2017). Nesse sentido, sua trajetória está profundamente vinculada às transformações do Estado brasileiro, à institucionalização das políticas públicas e às formas de enfrentamento das desigualdades sociais que marcam a formação social brasileira.

No interior desse processo, a política de educação assume papel estratégico na organização da vida social, constituindo-se simultaneamente como direito social e como instrumento de regulação das expressões da questão social. Historicamente, a educação no Brasil foi marcada por profundas desigualdades de acesso e permanência, refletindo as contradições estruturais de uma sociedade fundada em bases excludentes e hierarquizadas.

Ainda que tenha sido reconhecida como direito social ao longo do processo de consolidação do Estado moderno, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988, sua materialização permanece tensionada por limites estruturais, disputas políticas e pela própria dinâmica do capitalismo, que tende a reproduzir desigualdades no interior das políticas sociais (YAZBEK, 2016).

Nesse contexto, a inserção do Serviço Social no campo educacional deve ser compreendida como resultado de um processo histórico de ampliação das políticas sociais e de redefinição do próprio exercício profissional da categoria, especialmente a partir das transformações teórico-metodológicas ocorridas com o movimento de Reconceituação e com a consolidação do Projeto Ético-Político da profissão. A partir dessa perspectiva crítica, o Serviço Social passa a reconhecer a educação como espaço privilegiado de intervenção, na medida em que o cotidiano escolar expressa múltiplas manifestações da questão social, como pobreza, desigualdade, violência, evasão escolar, violações de direitos, dentre outras.

Diante disso, este capítulo tem como objetivo analisar a relação entre o Serviço Social e a política de educação no Brasil, situando seus fundamentos

históricos e as condições que possibilitaram a inserção da/o assistente social no campo educacional. Para tanto, inicialmente serão abordados os fundamentos históricos da profissão e o processo de consolidação da educação como política social no país. Em seguida, discute-se a relação entre educação e questão social, evidenciando como as transformações no campo das políticas públicas e as demandas sociais emergentes contribuíram para ampliar o espaço sócio-ocupacional do Serviço Social na educação e para afirmar a relevância de sua atuação na garantia do direito à educação.

2.1 Fundamentos históricos do Serviço Social como profissão e a consolidação da Educação como Política Social

Na década de 1920 no Brasil, os serviços de caridade ligados à Igreja Católica realizado por mulheres da autocracia burguesa e religiosas da época, começou a ganhar força, de modo que, tais ações “[...] desde a década de 1910 como adequada às mulheres, tendo em vista sua origem na experiência do trabalho feminino voluntário na assistência caritativa e filantrópica” (MARTINS, 2017, p. 315).

O Serviço Social foi inicialmente exclusivo para mulheres por se tratar de ações de caridade e filantropia da Igreja Católica, entendidas nesse período como serviço “delicado” e por questão de gênero, a mulher era tida como amável, caridosa e essa função cabia às mulheres da elite, ou seja, “[...] a benemerência, como ato de solidariedade, foi se constituindo em práticas de dominação. [...] O direito à assistência foi historicamente sendo substituído pelo apelo à benevolência das almas *pias* e caridosas” (SPOSATI et al., 2008 apud MARTINS, 2017, p. 308).

Nesse período, o Serviço Social estava vinculado às iniciativas da Igreja Católica sob fortes influências do Serviço Social francês e belga. Iamamoto (2017) destaca que, o curso era especificamente para mulheres que atuavam através das ações social e católica da igreja junto às famílias operárias.

O Serviço Social no Brasil emerge a partir do avanço econômico devido o processo de industrialização brasileira da década de 1930, gerando assim, uma grande concentração urbana e diminuindo as atividades laborais agrárias. Com as cidades superlotadas, várias preocupações com a classe trabalhadora foram levantadas e cobradas ao Estado uma intervenção. Assim, o Estado se via obrigado intervir de forma ativa na vida social dos sujeitos por meio do Serviço Social

(CORREIA, 2006).

Destaca-se ainda que, nesse período:

Trata-se de um contexto de expansão do capital monopolista que recoloca em novo patamar as contradições que configuram a ordem burguesa. É, pois, quando ganham visibilidade no país as manifestações da questão social, seja pelas iniciativas de resistência e organização da classe trabalhadora, seja pela precarização das condições de vida dos trabalhadores brasileiros e dos segmentos mais empobrecidos da população, e quando as ações de caráter assistencial, religioso e filantrópico mostram-se insuficientes para dar conta das necessidades sociais dessa população, que o Estado intervém na condução de políticas econômicas e sociais. (YAZBEK, 2016, p. 18).

Nesse cenário econômico, político e social imprime no Serviço Social uma nova roupagem, requerendo um perfil profissional com respaldo teórico para intervir na realidade que se apresentava, de modo que, até esse momento os conteúdos e ensinamentos às primeiras assistentes sociais era sob o domínio da Igreja Católica.

A década de 1930 no Brasil foi marcada pelo fim da Revolução de 1930, a queda da República Velha através dos militares pelo movimento armado e a posse de Getúlio Vargas no mesmo ano. Com Getúlio Vargas no poder (1930-1945), teve-se a criação de vários ministérios e o início do processo de industrialização no país com incentivo do Estado, o que propiciou um grande aumento na população urbana de trabalhadores, muitos, em situação precária e buscando melhores condições de trabalho, gerando assim, várias expressões da questão social decorrente da relação capital X trabalho (IAMAMOTO, 2017).

Compreende-se, segundo Iamamoto (2007), a questão social como o conjunto das múltiplas expressões das desigualdades produzidas no interior da sociedade capitalista. Segundo a autora, tais desigualdades têm origem em uma contradição fundamental desse modo de produção, enquanto o processo de produção torna-se cada vez mais coletivo e o trabalho assume um caráter social ampliado, a apropriação dos seus resultados permanece privada, concentrada nas mãos de uma parcela restrita da sociedade. Dessa forma, as expressões da questão social manifestam-se nas condições de vida da classe trabalhadora, evidenciando as contradições estruturais do capitalismo

Em 1936, temos a criação da primeira Escola de Serviço Social (atual Faculdade de Serviço Social da PUC-SP) na cidade de São Paulo – SP, objetivando qualificar profissionais para intervir junto às expressões da questão social crescentes nesse período, sendo norteado, inicialmente, a partir do referencial teórico europeu.

Seguindo assim, uma abordagem moralista e individual, logo, a questão social era tratada como problema moral e de responsabilidade do sujeito, ou seja, nesse período, a questão social era vista/entendida como um problema social (YAZBEK, 2016). Destaca-se ainda que,

[...] partir de 1936, as assistentes sociais começaram a atuar profissionalmente em diferentes instituições públicas e privadas. Da mesma forma que o magistério e a enfermagem, o serviço social e suas escolas passaram a formar não só as assistentes sociais, mas também outras profissionais da assistência, como educadoras familiares, visitadoras sociais, nutricionistas e técnicas em puericultura. Com a expansão da assistência social na década de 1930 a partir da criação de instituições públicas e privadas — como o SOS [*Serviço de Obras Sociais*]² —, abriram-se novas oportunidades de empregos, inclusive por meio de concursos públicos, para as profissionais do serviço social (Vieira, 2013 apud MARTINS, 2017, p. 315, grifo nosso).

Logo, “[...] é nesse período crítico que o Brasil passou a necessitar de novas técnicas do Serviço Social voltadas para a realidade de um país subdesenvolvido³ [...]” (CORREIA, 2006, p. 10), assim, um profissional com uma capacidade técnica que fosse capaz de responder as “novas” demandas emergentes da relação capital X trabalho nesse período. Deste modo, o Estado, enquanto receptor de recursos e executor das políticas públicas, passou a ser um dos principais empregadores de assistentes sociais, demandando que seu exercício profissional seja na mediação das expressões da questão social produzidas pelo capitalismo, como as relacionadas à educação, habitação, saúde e assistência social.

Em 1937, foi criada a segunda Escola de Serviço Social na cidade do Rio de Janeiro – RJ,

[...] e os cursos e as escolas com patrocínio público, como o curso pioneiro no Laboratório de Biologia Infantil, de 1936, subordinado ao Juizado de Menores do Rio de Janeiro, o curso do SOS, criado em 1938, a Escola Técnica de Assistência Social Cecy Dodsworth, de 1944, que deu origem à

² “O SOS (Serviço de Obras Sociais) é uma organização social recentemente fundada em nossa sociedade que se propõe servir a humanidade somente por amor. Trata-se de uma associação civil de caridade, porém não de caridade transitória, que se limite a distribuir passageiramente esmolas a quem as necessite e lhe estenda as mãos ao acaso. Não. Ela está certa de que a miséria não é um estado definitivo e assim o SOS exercita a caridade, mas o faz de maneira eficaz. Embora um tanto pretensiosamente, talvez se pudesse chamar a caridade que pratica de caridade “científica”. (O que é o SOS?, 1935 apud MARTINS, 2017, 316).

³ A expressão país subdesenvolvido é utilizada por Correia (2006) em referência ao contexto histórico e ao debate predominante à época. Na literatura crítica contemporânea, especialmente a partir da teoria marxista da dependência, tem-se privilegiado o uso de categorias como capitalismo dependente, economia periférica ou formação social dependente, por compreender que as desigualdades entre países decorrem das relações históricas de dependência e da inserção subordinada na divisão internacional do trabalho, e não de um estágio inferior ou incompleto de desenvolvimento (MARINI, 2005; FERNANDES, 2009).

Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e a Escola de Serviço Social do Estado do Rio de Janeiro, de 1945, de iniciativa da Legião Brasileira de Assistência (LBA) (LIMA, 1983; PINHEIRO, S.D.; PEREIRA, 2015 apud MARTINS, 2017, p. 315).

Nesse cenário político, social, cita-se a Política de Educação, de modo que, ainda na década de 1930 passou a ser vista como direito social e criando o Ministério da Educação e Saúde a partir da pressão junto ao Estado pelos segmentos sociais. Em 1931 foi criado o Conselho Nacional da Educação (CNE), objetivando colaborar na formulação da Política Nacional de Educação, bem como, assessorar o Ministério da Educação (BRASIL, 2025).

Ressalta-se que, a persistência dos elevados índices de analfabetismo no Brasil, são desde o período imperial até as primeiras décadas da República, revelando que a educação, embora amplamente defendida no plano discursivo, não se constituiu como prioridade efetiva do Estado brasileiro (GIL, 2022). Conforme demonstram os dados censitários desde 1872, a exclusão educacional atingiu de forma mais intensa as camadas populares, as mulheres e os segmentos racializados, expressando uma lógica de desenvolvimento profundamente desigual, sendo:

O índice de alfabetização da população pouco avançou nos recenseamentos seguintes. Em 1920, a taxa de pessoas não alfabetizadas na população de cinco anos e mais era de 71,20%, o que correspondia a um total de 18.549.085 indivíduos. Em 1940, data do primeiro censo organizado pelo IBGE e passada uma década desde o início do Governo Vargas, as expectativas eram de que os esforços de expansão da escolarização primária empreendidos no período tivessem dado algum resultado em termos de diminuição do analfabetismo. Esse governo, que teve início em 1930, emvidou significativos esforços para a organização do aparato de administração do ensino público e tornou possível a criação de escolas e ampliação de vagas no ensino primário, representando efetiva – mas ainda muito insuficiente – expansão da escolarização. Também a produção de estatísticas do ensino tinha avançado muito em rigor e regularidade nesse período, fornecendo números que permitiam um melhor planejamento das ações de governo e favorecendo a identificação de lacunas e problemas. (GIL, 2022, p. 04).

A formação da sociedade brasileira ocorreu sob bases marcadas pela colonização, pela escravidão e pela constituição de um capitalismo dependente, conformando relações sociais profundamente desiguais. Nesse contexto, as reformas institucionais implementadas ao longo do processo histórico não romperam com as estruturas herdadas do período colonial, preservando mecanismos de concentração de renda, poder e acesso aos direitos sociais. A política de educação acompanhou esse movimento, constituindo-se, por longo período, como um

privilégio restrito às classes dominantes e como mecanismo de reprodução das relações sociais, contribuindo para a manutenção da ordem vigente e das desigualdades estruturais (GIL, 2022).

Nesse contexto, a ampliação da alfabetização passou a ser defendida pelas elites como instrumento de modernização e de controle social, especialmente a partir da República, quando o acesso à leitura e à escrita se tornou requisito formal para o exercício da cidadania, como o direito ao voto.

Todavia, conforme analisa Yazbek (2019), a educação, assim como outras políticas sociais, foi historicamente utilizada como mecanismo de regulação das expressões da questão social, mais voltada à conformação da força de trabalho e à legitimação da ordem capitalista do que à efetivação universal de direitos.

É nesse cenário contraditório que o Serviço Social se insere historicamente, articulando sua prática à defesa da educação como direito social e reconhecendo que a superação do analfabetismo e da exclusão educacional exige não apenas expansão do acesso escolar, mas transformações estruturais nas relações sociais que produzem e reproduzem as desigualdades no capitalismo dependente brasileiro (IAMAMOTO, 2017).

Portanto, fazendo um pequeno resgate histórico, os dados provenientes dos censos populacionais realizados entre 1872 e 1920 revelam que, embora tenha ocorrido uma redução gradual das taxas de analfabetismo ao longo de pouco mais de meio século, o avanço da alfabetização no Brasil foi lento e insuficiente para alterar de forma substantiva a estrutura excludente do sistema educacional (FREITAS, 1937 apud GIL, 2022).

Ainda que autores do período, como Freitas (1937 apud GIL, 2022), interpretassem esse movimento como um sinal de progresso nacional, os resultados do Censo de 1940 demonstraram que o analfabetismo permanecia elevado, atingindo mais da metade da população brasileira com cinco anos ou mais. Esses dados evidenciam que os esforços empreendidos até então não foram capazes de garantir o acesso universal à educação elementar, mantendo amplos contingentes da população à margem do direito à escolarização.

Salienta-se que a Constituição de 1934 representou um importante avanço ao incorporar a educação como dever do Estado e direito a ser garantido à população, atribuindo ao poder público a responsabilidade pela oferta do ensino primário gratuito e integral (BRASIL, 2025). Entretanto, esse avanço ocorreu

predominantemente no plano jurídico-formal, uma vez que sua efetivação permaneceu condicionada às determinações da formação social brasileira, marcada por profundas desigualdades de classe e por um desenvolvimento capitalista dependente. Assim, a universalização do acesso à educação não se concretizou de forma imediata, mantendo-se um modelo educacional seletivo e excludente, incompatível com a plena realização do direito à educação

Segundo Paiva (2013), no contexto do Estado Novo (1937–1945), a política educacional brasileira foi profundamente reorganizada para atender às exigências do projeto nacional-desenvolvimentista conduzido pelo governo Vargas. Inserida no processo de expansão do capitalismo industrial no país, a educação passou a desempenhar papel estratégico na formação da força de trabalho necessária ao desenvolvimento econômico, buscando responder às demandas do capital por trabalhadores qualificados e disciplinados.

Nesse contexto, as políticas educacionais também se constituíram como mecanismos de mediação das tensões decorrentes da relação entre capital e trabalho, procurando minimizar os conflitos sociais inerentes ao processo de industrialização e contribuir para a reprodução das relações sociais capitalistas. Assim, a expansão da educação profissional não se orientava apenas pela ampliação do acesso à escolarização, mas pela necessidade de atender às exigências da acumulação do capital e da organização do trabalho

A reestruturação das antigas Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais, em 1937, e posteriormente em Escolas Industriais e Técnicas, em 1942, expressou a centralidade atribuída pelo Estado à qualificação técnica dos trabalhadores urbanos. Essa expansão do ensino técnico ocorreu sob forte centralização estatal e esteve diretamente subordinada às demandas do capital industrial, reforçando uma concepção instrumental da educação, voltada à produtividade, à disciplina e à adaptação da classe trabalhadora às novas formas de organização do trabalho.

Entretanto, esse processo consolidou um modelo educacional dual, no qual a formação técnica foi direcionada majoritariamente às camadas populares, enquanto o ensino secundário clássico permaneceu reservado às elites, como via de acesso ao ensino superior (PAIVA, 2013). Tal conformação aprofundou desigualdades educacionais e sociais, ao mesmo tempo em que fortaleceu o papel do Estado como mediador das contradições entre capital e trabalho. Nesse cenário, a educação

passou a integrar o conjunto das políticas sociais utilizadas para administrar a questão social emergente do processo de industrialização, contexto no qual o Serviço Social se institucionaliza e amplia sua inserção nas políticas públicas.

Assim, a expansão das escolas técnicas no Estado Novo não pode ser compreendida apenas como avanço educacional, mas como parte de uma estratégia de regulação social, que evidencia os limites estruturais da política educacional na garantia de direitos e reforça a necessidade de uma atuação crítica do Serviço Social frente às desigualdades produzidas pelo desenvolvimento capitalista.

Nesse cenário, as escolas durante o governo Vargas ficaram a mando do Estado, tendo como base as ideologias postas pelo próprio governo e controle da classe trabalhadora, de modo que,

Essa política visa, acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas. Outrora totalmente excluídas do acesso ao sistema educacional, agora se lhes abre generosamente uma chance. São criadas as escolas técnicas profissionalizantes ('para as classes menos favorecidas'). [...] o trabalho nos vários ramos da indústria exige maior qualificação e diversificação da força de trabalho, e, portanto, um maior treinamento do que o trabalho na produção açucareira ou do café. (FREITAG, 1980 apud HENN, NUNES, 2013, p. 1045).

Portanto, o objetivo d política de educação posta pelo Estado durante o governo de Vargas, estavam seus interesses embutidos. Capacitar e qualificar os futuros trabalhadores para as “novas” funções do mercado de trabalho, ou seja, “[...] produzindo o ‘homem novo’ para esse ‘Novo Brasil’ que estava sendo “construído” (HENN, NUNES, 2013, p. 1047).

Logo, na sociedade capitalista, a escola não se constitui como uma instituição neutra. Historicamente, desempenha funções relacionadas à reprodução das relações sociais de produção, contribuindo para a formação técnica e ideológica da força de trabalho.

No contexto do Estado Novo e da intensificação da industrialização brasileira, essa função tornou-se ainda mais evidente, pois a política educacional passou a responder às necessidades do capital, qualificando trabalhadores e difundindo valores compatíveis com a disciplina do trabalho e com a manutenção da ordem social. Deste modo, esse padrão histórico de desigualdade educacional constitui um elemento central para a compreensão da formação da questão social no Brasil e dos limites estruturais das políticas educacionais no enfrentamento das desigualdades sociais.

Entre as décadas de 1940 e 1950, o Serviço Social brasileiro passou por um processo de redefinição de seus referenciais técnico-metodológicos, marcado pela influência do Serviço Social norte-americano. Essa transformação ocorreu no contexto da consolidação do capitalismo monopolista e da inserção dependente do Brasil na economia internacional, em um período de expansão da industrialização e intensificação da urbanização. O crescimento da classe trabalhadora urbana evidenciou o agravamento das expressões da questão social e o aprofundamento das contradições entre capital e trabalho.

Correia (2006, p. 10), aponta que “[...] a ampliação da industrialização resultou no aumento do contingente de trabalhadores urbanos [...]”, que passaram a expressar suas demandas e insatisfações frente às condições impostas pelo desenvolvimento capitalista. Diante desse cenário, o Estado ampliou sua intervenção na gestão da questão social, demandando do Serviço Social novas formas de atuação profissional voltadas à mediação dos conflitos sociais e à reprodução das condições necessárias à ordem capitalista.

Nesse sentido aponta-se que:

O Serviço Social desenvolve-se após a Segunda Guerra Mundial nos chamados “trinta anos gloriosos”, que marcaram uma ampla expansão da economia capitalista. Sob a hegemonia do capital industrial, inspirado no padrão fordista-taylorista, a produção em massa para o consumo em massa dinamiza a acumulação do capital, gerando excedentes. Parte dos mesmos é canalizada para o Estado no financiamento de políticas públicas, contribuindo para a socialização dos custos de reprodução da força de trabalho. (IAMAMOTO, 2017, p. 24).

Paulo Netto (2009) destaca que esse contexto histórico colocou em xeque a ordem capitalista vigente, ao evidenciar a intensificação das contradições sociais e políticas no interior da sociedade brasileira. A ampliação da intervenção estatal e a ocupação de cargos públicos por profissionais vinculados às demandas da classe trabalhadora contribuíram para o fortalecimento da organização e da mobilização de diversos grupos sociais, que passaram a reivindicar maior participação nas decisões políticas e na definição das políticas públicas. Esse movimento tensionou o monopólio do poder historicamente exercido pela burguesia, revelando os limites da democracia restrita e ampliando as disputas em torno do papel do Estado na mediação dos conflitos entre capital e trabalho.

Em 20 de dezembro de 1961 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/1961, durante o governo de João Goulart,

representando um marco importante no processo de institucionalização do sistema educacional brasileiro, ao estabelecer, pela primeira vez, um arcabouço legal nacional para a organização da educação (SANTOS; PRESTES; VALE, 2006). Conforme evidenciam as análises desses autores e os estudos históricos sobre o período, a LDB de 1961 foi resultado de intensas disputas políticas e ideológicas travadas desde a década de 1930, especialmente entre os defensores da escola pública, laica e gratuita — fortemente influenciados pelo ideário da Escola Nova — e os setores conservadores vinculados à iniciativa privada e à Igreja Católica.

Embora a lei reconhecesse a educação como dever do Estado e buscasse ordenar os diferentes níveis de ensino, também abriu amplos espaços para a atuação do setor privado, consolidando um modelo educacional dual e excludente, coerente com as contradições do desenvolvimento capitalista brasileiro e com a forma seletiva de intervenção estatal nas políticas sociais. Assim, a LDB de 1961 expressou os limites estruturais da política educacional do período, ao mesmo tempo em que evidenciou a educação como campo estratégico de disputa entre projetos societários distintos, sem romper com as desigualdades históricas de acesso e permanência escolar que marcaram a formação social brasileira.

No período de 1961 a 1964, durante o governo de João Goulart, o acirramento das contradições sociais e políticas também se expressou de forma significativa no campo educacional. Conforme analisa Paulo Netto (2009), tratava-se de uma crise da forma de dominação burguesa, resultante da incompatibilidade entre as demandas oriundas do processo de industrialização pesada e os limites das formas tradicionais de organização e representação política.

No âmbito da educação, esse cenário se materializou na ampliação dos debates sobre a democratização do ensino, a erradicação do analfabetismo e o papel da escola na formação de sujeitos críticos, especialmente a partir das propostas vinculadas às Reformas de Base e às experiências de educação popular.

Entretanto, a intensificação da participação popular e a politização do debate educacional passaram a ser percebidas pelas elites econômicas e setores conservadores como uma ameaça à ordem social vigente. Assim, a educação consolidou-se como um campo estratégico de disputa entre projetos societários antagônicos, sendo posteriormente alvo de forte controle e repressão com a instauração da Ditadura Militar em 1964, o que implicou a interrupção de iniciativas democratizantes e a reafirmação de um modelo educacional funcional às

necessidades do capital e à manutenção da ordem burguesa.

Paulo Netto (2009) apresenta ainda que esse momento pode ser entendido como uma “crise” da autocracia burguesa, no entanto, a desarticulação da mesma com o Estado não impediu de “evoluir” em três momentos específicos. Primeiro, de 1964 a 1968, cobrindo o governo de Castelo Branco e o governo de Costa e Silva; Segundo, de 1968 a 1974, estando envolvida no fim do governo de Costa e Silva e; terceiro período, no governo de Geisel de 1974 a 1979.

Assim, esse ciclo de “democratização” aberto pela crise da autocracia burguesa, a classe trabalhadora esperava o “fortalecimento da sociedade civil” e criasse um cenário mais favorável às demandas populares” (IASI, 2017, p. 74), no entanto, o governo fechava os olhos para as demandas da classe trabalhadora, passando a segregar os serviços ao modelo ditado pela burguesia.

Nesse cenário, a autocracia burguesa controlava o sistema, todos os meios de comunicação, a política, economia e educação. Ressalta-se que, nesse período, os profissionais da área da educação foram alvo de intensa repressão política. Professores, estudantes e movimentos sociais enfrentaram perseguições, censura e práticas de violência institucional, revelando o caráter autoritário que marcou o contexto educacional naquele momento histórico. “O nível de violência cometida está na razão direta da ponderação que tais movimentos e experiências ganhavam no bojo do processo de democratização que se operava na sociedade e no Estado (PAULO NETTO, 2009, p. 58).

Os movimentos estudantis foram considerados “ilegais”, principalmente nas universidades. Importante apontar que o Serviço Social fez parte desse processo, “inserindo-se no conjunto da classe trabalhadora e suas lutas e apontando para a necessidade de mudanças sociais orientadas para a emancipação humana” (IASI, 2017, p. 74).

Nas décadas de 1960 e 1970 o Serviço Social teve uma expansão profissional e metodológica considerável, o que impulsionou o Movimento de Reconceituação.

A partir de então, desencadeia-se o processo de consolidação da profissão, entendida como especialização do trabalho coletivo, inserida na divisão sócio-técnica do trabalho, tendo como objeto de intervenção a questão social, ao mesmo tempo que rompe com a sua característica acrítica e a-histórica, adotando-se o pensamento marxiano como inspiração filosófica, parâmetro da ação profissional e da análise das relações de produção capitalista. (OLIVEIRA; CHAVES, 2017, p. 154).

Salienta-se que o movimento de Reconceituação do Serviço Social

representou um importante processo de renovação da profissão, envolvendo mudanças não apenas no campo teórico, mas também nos aspectos metodológicos, técnicos, operativos e políticos do exercício profissional.

Esse movimento expressou a necessidade de repensar os fundamentos da profissão diante das transformações sociais, políticas e econômicas que marcaram a sociedade brasileira e latino-americana a partir da década de 1960. Nesse sentido, conforme analisa Paulo Netto (2009), o processo de renovação do Serviço Social no Brasil apresentou três principais vertentes, também chamadas de direções: a perspectiva modernizadora, a reatualização do conservadorismo e a intenção de ruptura.

A **perspectiva modernizadora** corresponde à primeira direção desse processo. Nessa vertente, buscou-se atualizar o Serviço Social diante das novas demandas colocadas pela expansão das políticas sociais e pela modernização do Estado. Nesse momento, o debate profissional passou a questionar as bases tradicionais da formação, fortemente influenciadas pela doutrina social da Igreja Católica, que já não eram suficientes para responder às novas exigências colocadas ao exercício profissional.

Assim, o Serviço Social passou a se inserir de forma mais direta na execução de políticas públicas, superando gradativamente o caráter voluntarista presente nos primeiros momentos da profissão. Contudo, mesmo com essas mudanças, ainda predominava uma lógica assistencialista e uma matriz teórica positivista, que compreendia a questão social como um problema individual e tratava os usuários das políticas sociais como “clientes”.

Nesse contexto, ocorreram importantes debates sobre a profissão, como o Seminário de Teorização do Serviço Social realizado em Araxá (1967), que teve como objetivo discutir a relação entre teoria e prática no exercício profissional. O documento produzido a partir desse seminário já indicava a necessidade de redefinir o papel da/o assistente social, afirmando que os profissionais não poderiam permanecer apenas como executores das políticas sociais (PAULO NETTO, 2009).

Posteriormente, no Seminário de Teresópolis (1970), o debate avançou no sentido de requalificar o perfil profissional da/o assistente social, enfatizando a necessidade de ampliar sua formação teórica e técnica. Conforme aponta Paulo Netto (2009, p. 192), esse processo implicava na formação de “um técnico capaz de se mover com uma familiaridade mínima entre disciplinas acadêmicas como o

Planejamento, a Administração, a Estatística, a Política Social, a Economia e os diversos ramos da Sociologia”.

A segunda vertente identificada por Paulo Netto (2009) é a **reatualização do conservadorismo**. Nessa direção, observa-se a retomada de elementos tradicionais da profissão, especialmente aqueles vinculados à herança conservadora e à influência da doutrina social da Igreja Católica. De acordo com o autor, trata-se de uma vertente que “[...] recupera os componentes mais estratificados da herança histórica e conservadora da profissão, nos domínios da (auto) representação e da prática” (PAULO NETTO, 2009, p. 157). Ainda que apresente críticas ao positivismo, essa vertente passa a incorporar influências fenomenológicas, mantendo uma intervenção voltada à ajuda psicossocial ao indivíduo e reforçando práticas profissionais de caráter conservador.

Por fim, a terceira vertente corresponde à **intenção de ruptura**, considerada a direção mais crítica do movimento de reconceituação. Essa perspectiva ganha força a partir da década de 1970, especialmente com o desenvolvimento do chamado Método de Belo Horizonte (BH), no âmbito universitário. Diferentemente das vertentes anteriores, a intenção de ruptura propõe romper com os fundamentos teórico-metodológicos do pensamento conservador e com a tradição positivista presente na profissão. Conforme destaca Paulo Netto (2009, p. 159), essa vertente apresenta “[...] uma crítica sistemática ao desempenho tradicional e aos seus suportes teóricos, metodológicos e ideológicos”, buscando superar tanto a herança conservadora quanto os paradigmas tradicionais de intervenção social.

Assim, a partir dessa vertente, amplia-se a aproximação do Serviço Social com o pensamento marxista, fortalecendo uma perspectiva crítica de análise da questão social e estimulando um exercício profissional comprometido com as lutas sociais e com a defesa dos direitos da classe trabalhadora. Nesse sentido, o movimento de reconceituação representou um momento fundamental na trajetória da profissão, ao impulsionar a construção de novos referenciais teóricos e redefinir o exercício profissional da/o assistente social no Brasil.

Em 1979, a consolidação desse processo de renovação crítica ganhou novo impulso com a realização do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), nesse ano, conhecido historicamente como Congresso da Virada. Considerado um marco na trajetória do Serviço Social brasileiro, o evento expressou o posicionamento da categoria em favor da redemocratização do país e da ruptura

com o conservadorismo que, por décadas, orientou a profissão.

Realizado em um contexto de enfraquecimento da ditadura civil-militar e de fortalecimento das lutas sociais, o Congresso aproximou definitivamente o Serviço Social dos interesses da classe trabalhadora, reafirmando o compromisso profissional com a defesa dos direitos sociais, da democracia e da emancipação humana. Esse processo contribuiu para a construção do Projeto Ético-Político da profissão, posteriormente materializado no Código de Ética Profissional de 1993, na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº 8.662/1993) e nas Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), consolidando uma perspectiva crítica fundamentada na tradição marxista (NETTO, 2009).

Diante do exposto, o Serviço Social passa assim, a formar profissionais críticos em relação à realidade social vivenciada, reconhecendo o homem como sujeito histórico, um ser concreto e social. Logo, nesse “novo” contexto político e social, o Serviço Social passa a ter a questão social como objeto de intervenção, assim, “[...] nessa perspectiva, o exercício profissional deve estar pautado em uma proposta que vise o enfrentamento das expressões da questão social que repercutem nos diversos níveis de complexidade [...]” (VELASQUE; COUTO, 2014, p. 10).

Isso significa reconhecer que o exercício profissional não se restringe ao atendimento imediato das demandas, mas deve incidir criticamente sobre as determinações estruturais que produzem as desigualdades sociais, articulando ações profissionais com a defesa de direitos e com a luta por políticas públicas universais.

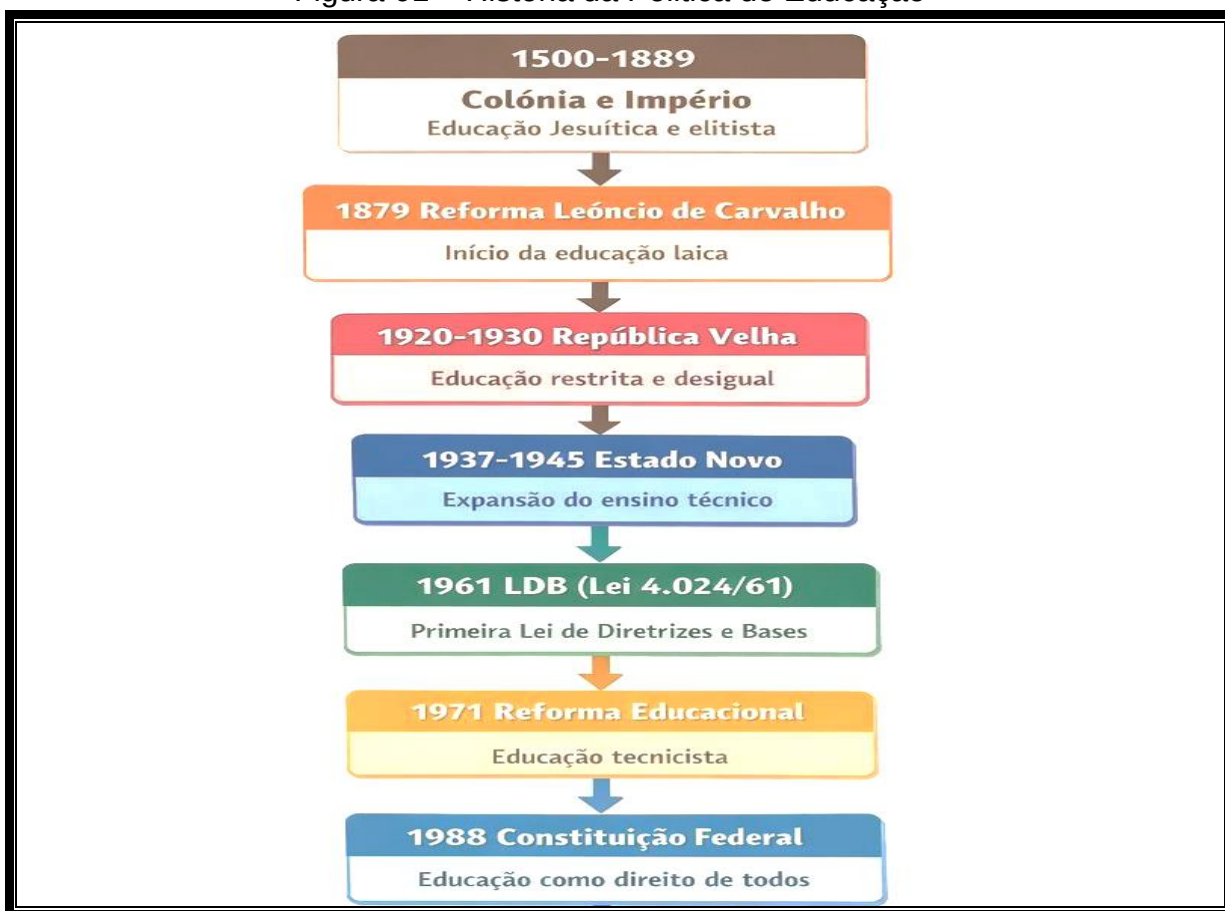
Destaca-se que, já na década de 1980, a Constituição Federal reafirmou a educação como direito social de todos e dever do Estado e da família (art. 205), passando a ser orientada por princípios como a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, a gestão democrática do ensino público e a valorização dos profissionais da educação, conforme disposto nos artigos 206 a 214 (BRANDÃO et al., 2024). Esse marco constitucional ampliou a compreensão da educação para além do acesso formal à escola, reconhecendo-a como política pública estratégica para a promoção da cidadania, da justiça social e da redução das desigualdades estruturais.

Nesse contexto, as múltiplas expressões da questão social presentes no

cotidiano escolar evidenciaram a necessidade de articulação entre diferentes políticas públicas e de estratégias intersetoriais voltadas à garantia do direito à educação. Esse processo contribuiu para ampliar o debate sobre a inserção de equipes multiprofissionais na educação básica, entre elas a/o assistente social, cuja atuação se vincula ao enfrentamento das desigualdades sociais que incidem sobre o acesso, a permanência e o processo de escolarização.

Com o objetivo de sintetizar e sistematizar os principais marcos históricos da política educacional no Brasil, apresenta-se, a seguir, a Figura 01, que evidencia o processo de constituição e transformação da educação brasileira ao longo do tempo. O esquema contempla desde a educação jesuítica no período colonial até as diretrizes contemporâneas expressas no Plano Nacional de Educação (2014–2024), instituído pela Lei nº 13.005/2014, permitindo visualizar, de forma didática, as rupturas, continuidades e reconfigurações que marcaram a relação entre educação, Estado e projeto societário em diferentes contextos históricos.

Figura 01 – História da Política de Educação



Fonte: Elaboração própria, com base em BRASIL (2014), Paiva (2013), Freitag (1980).

Diferentemente do período varguista, em que a política educacional esteve fortemente orientada à formação da força de trabalho e ao fortalecimento do projeto nacional-desenvolvimentista, a Constituição Federal de 1988 ampliou o reconhecimento da educação como direito social universal e dever do Estado e da família. Entretanto, esse avanço jurídico não eliminou as contradições que permeiam a política educacional brasileira, cuja efetivação continua condicionada pelas disputas entre distintos projetos societários e pelos limites impostos pela sociabilidade capitalista.

Todavia, essa conquista ocorre em meio a profundas contradições, uma vez que sua materialização permanece tensionada por processos de mercantilização, precarização e focalização das políticas públicas, expressões das reconfigurações do capitalismo e do papel do Estado na condução das políticas sociais.

Paulo Netto (1999) aponta que, é nesse cenário de disputas em torno dos direitos sociais, da ampliação das políticas públicas e, simultaneamente, de seus limites estruturais, que se intensificam, entre as décadas de 1970 e 1980, os debates no interior do Serviço Social brasileiro, culminando na formulação do Projeto Ético-Político da profissão, voltado à crítica ao conservadorismo, à defesa dos direitos sociais e ao compromisso com a emancipação da classe trabalhadora.

Este período marca um momento importante no desenvolvimento do Serviço Social no Brasil, vinculado especialmente pelo enfrentamento e pela denúncia do conservadorismo profissional. É nesse processo de recusa e crítica do conservadorismo que se encontram as raízes de um projeto profissional novo, precisamente as bases do que se está denominado projeto ético-político. (PAULO NETTO, 1999, p. 1).

Assim, começa-se a esboçar a ideologia, a autoimagem da profissão, seus objetivos e funções, juntamente com seu amadurecimento na década de 1990. Logo, pode-se dizer que o projeto político de uma profissão é construído em grupo a partir de objetivo comum e uma determinada condição política e social. Paulo Netto (1999) aponta que o Projeto Ético-Político do Serviço Social:

[...] tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor ético central – a *liberdade* concebida historicamente, como possibilidade de escolher entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Consequentemente, o *projeto profissional vincula-se a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ou exploração de classe, etnia e gênero*. (NETTO, 1999, p. 15, grifo do autor).

Mediante vários debates e elaboração de um Projeto Ético-Político do Serviço

Social, a categoria profissional passa a seguir a perspectiva de universalização dos direitos, assim como o acesso às políticas públicas, no que se refere a dimensão política. No campo ético, teve-se a reformulação do Código Ética do Assistente Social em 1993 e em 7 de junho do mesmo ano foi aprovada a Lei n.8.662, regulamentando a profissão (PAULO NETTO, 1999).

A Lei nº 8.662/1993 regulamenta o exercício profissional da/o assistente social no Brasil, estabelecendo suas competências, atribuições privativas e os mecanismos institucionais responsáveis pela normatização e defesa do exercício profissional. Conforme destaca Yazbek (2009, p. 134), a referida legislação “dispõe sobre o exercício profissional, suas competências, atribuições privativas e fóruns que objetivam disciplinar e defender o exercício profissional”.

Tal marco legal fortalece o exercício profissional da/o assistente social na perspectiva da garantia e efetivação dos direitos sociais dos usuários. No mesmo ano, foi promulgada a Lei nº 8.742/1993, que institui a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), reconhecendo a assistência social como direito do cidadão e dever do Estado, consolidando-a como política pública integrante do sistema de seguridade social brasileiro.

Ressalta-se que esse período também foi marcado pela aprovação do Código de Ética do Assistente Social de 1993, considerado um dos principais marcos na consolidação do projeto ético-político da profissão. O documento reafirma o compromisso profissional com a defesa intransigente dos direitos humanos, a ampliação da cidadania e a construção de uma sociedade livre de exploração e opressão (CFESS, 1993).

Em 2017, no Brasil existiam mais de 160 mil Assistentes Sociais ativos, perdendo apenas para os Estados Unidos no quantitativo de profissionais, em 2024 somavam 176.524 assistentes sociais ativos (CFESS, 2024). Já em 2025 esse número subiu para 242 mil profissionais⁴.

O profissional de Serviço Social “[...] tem sido historicamente um dos agentes profissionais que implementam políticas sociais, especialmente políticas públicas”

⁴ O expressivo aumento do número das (os) assistentes sociais registradas (os) no Brasil deve ser compreendido no contexto da expansão do ensino superior brasileiro, especialmente a partir dos anos 2000, período marcado pelo crescimento acelerado dos cursos privados e da educação a distância. Embora esse processo tenha ampliado o acesso à formação profissional e contribuído para o aumento do contingente de assistentes sociais, também suscitou debates no âmbito da categoria sobre a mercantilização da educação superior, a qualidade da formação e os impactos dessa expansão sobre as condições de trabalho e o mercado profissional (IAMAMOTO, 2015).

(IAMAMOTO, 2010, p. 20). De modo que, o profissional de Serviço Social é um profissional apto para atuar em diversas áreas, bem como na educação, pois o mesmo possui um carácter sociopolítico, crítico e interventivo, e sua intervenção se faz junto às múltiplas expressões da questão social, utilizando-se de seu saber técnico-operacional, seu conhecimento teórico-metodológico e seu comprometimento ético-político.

Portanto, para compreender a inserção da/o assistente social no campo educacional no Brasil, é fundamental situá-la no movimento histórico de ampliação e consolidação das políticas sociais e do próprio Projeto Ético-Político da profissão. A educação, enquanto direito social e política pública estratégica para a garantia da cidadania, configura-se como um espaço privilegiado para a presença do profissional de Serviço Social, especialmente diante das múltiplas expressões da questão social que atravessam o cotidiano escolar, como a desigualdade socioeconômica, a evasão, o fracasso escolar, a violência, o trabalho infantil e as violações de direitos.

A inserção da/o assistente social na política de educação também expressa o reconhecimento de que a escola, enquanto espaço de reprodução das relações sociais e de garantia de direitos, passou a conviver de forma mais evidente com as múltiplas expressões da questão social produzidas pela sociabilidade capitalista. A ampliação do acesso à educação básica, sem a correspondente superação das desigualdades sociais, tornou mais visíveis demandas relacionadas à pobreza, à violência, à insegurança alimentar, ao trabalho infantil, às violações de direitos e à evasão escolar, exigindo do Estado respostas que ultrapassam os limites da intervenção estritamente pedagógica.

Nesse cenário, o Serviço Social consolida sua inserção na política educacional como profissão integrante da divisão sociotécnica do trabalho, contribuindo para a mediação entre as demandas da população usuária, a efetivação dos direitos sociais e a articulação entre a escola e as demais políticas públicas, em consonância com seu projeto ético-político, o que exige uma análise específica sobre os fundamentos, as atribuições e os desafios do exercício profissional nessa política, tema que será aprofundado no tópico a seguir.

2.2 Educação e questão social: Uma análise da inserção de assistentes sociais na educação no Brasil

O Serviço Social na educação está diretamente vinculado à defesa do direito à educação como direito social, compreendida em sua dimensão ampliada, que envolve não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar, conforme orienta o CFESS (2001).

Nessa perspectiva, a intervenção profissional volta-se ao enfrentamento das múltiplas expressões da questão social que incidem sobre o cotidiano escolar — tais como pobreza, violência, trabalho infantil, evasão, discriminação e violações de direitos — entendidas como produtos das desigualdades estruturais da sociedade capitalista. A/o assistente social atua por meio de ações de orientação, acompanhamento social, articulação com as famílias e com a rede de políticas públicas, contribuindo para a efetivação do direito à educação pública, democrática e socialmente referenciada.

A aproximação entre o Serviço Social e a política de educação, embora presente desde a gênese da profissão sob a denominação de Serviço Social Escolar e marcada por uma perspectiva conservadora, ganha novos contornos a partir das transformações teórico-políticas da categoria, especialmente nas décadas de 1990 e 2000 (CFESS, 2001).

Conforme analisa Almeida (2000 apud FÉRRIZ; MARTINS, 2020), esse processo foi impulsionado pelas mudanças no mercado de trabalho, pelo fortalecimento das práticas de educação popular e pelo avanço crítico da formação profissional, com protagonismo da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), da Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO) e do conjunto Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e ao Conselho Regional de Serviço Social (CRESS).

É nesse contexto que o debate sobre o Serviço Social na educação passa a se consolidar como campo específico de atuação profissional, culminando na elaboração do documento *Serviço Social na Educação*, pelo CFESS (2001), que afirma a educação como direito social e delimita a intervenção profissional para além de práticas assistencialistas ou administrativas.

O CFESS (2001) ressalta que o exercício profissional da/o assistente social deve contribuir para a construção de uma escola pública democrática, por meio do

trabalho coletivo, interdisciplinar e da articulação entre escola, comunidade e políticas sociais, reafirmando o papel político-pedagógico da profissão no enfrentamento das expressões da questão social que incidem sobre o processo educativo. Assim, a inserção do Serviço Social na educação se afirma como estratégia político-profissional vinculada à defesa dos direitos sociais e à consolidação do Projeto Ético-Político do Serviço Social.

Segundo esse documento, a intervenção profissional na política educacional não se confunde com práticas assistencialistas ou meramente administrativas. Ao contrário, o CFESS (2001) afirma que o Serviço Social deve contribuir para a construção de uma escola pública democrática, por meio da participação no planejamento institucional, do trabalho coletivo e interdisciplinar e da articulação entre escola, comunidade e demais políticas sociais.

Nessa perspectiva, a/o assistente social exerce um papel político-pedagógico ao problematizar as desigualdades que atravessam o processo educativo e ao fortalecer estratégias de garantia de direitos, em consonância com os princípios éticos da profissão, como a justiça social, a equidade e a universalização dos direitos sociais.

Ressalta-se que,

A relação entre o Serviço Social, a política educacional e a escola pública precisa ser compreendida em suas determinações de ordem econômica, social e política, considerando suas potencialidades e limitações no contexto do capitalismo neste novo milênio, que a despeito de seus avanços tecnológicos e de substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto, para otimização dos processos de acumulação de capital, ainda precisa de uma educação que prepare homens e mulheres para seus processos de produção e reprodução social. Na realidade contemporânea, portanto, educar é uma tarefa central para o capitalismo, visto que este solicita uma formação propedêutica para uma minoria e um aprendizado simplificado e voltado para o mercado para as grandes massas populacionais (LESSA, 2013, p. 123 apud FÉRRIZ; MARTINS, 2020, p. 218).

Evidencia-se que a política educacional, no interior da sociabilidade capitalista contemporânea, mantém-se funcional às necessidades de reprodução do capital, ainda mais, diante das transformações tecnológicas e produtivas. Ainda que o avanço da automação e a intensificação do uso do “trabalho morto” reduzam a centralidade do “trabalho vivo” em determinados setores, o capitalismo continua a demandar processos educativos que formem sujeitos adequados às exigências da produção e da reprodução social.

Nesse sentido, a educação assume um papel estratégico e contraditório: ao

mesmo tempo em que é apresentada como direito social e possibilidade de ascensão, ela se organiza de forma desigual e seletiva, destinando uma formação crítica e propedêutica às elites e um ensino instrumental, precarizado e voltado ao mercado às classes trabalhadoras.

Tal dinâmica revela os limites estruturais da escola pública no capitalismo e situa o Serviço Social como profissão chamada a intervir criticamente nesse campo, tensionando a função adaptativa da educação e defendendo sua dimensão emancipatória, em consonância com o Projeto Ético-Político profissional, pautado em documentos da década de 1993 a 1996. As/os

[...] assistentes sociais que atuam nessa política pública precisam inteirar-se do movimento contraditório que permeia as instituições educacionais e do trabalho coletivo desenvolvido pelos profissionais da educação, para que, juntamente aos estudantes e suas famílias, possam identificar estratégias de ação capazes de tornar a educação mais efetiva - na perspectiva crítica e como um direito social (FÉRRIZ; MARTINS, 2020, p. 218).

Em 2011, no contexto de aprofundamento do debate sobre o Serviço Social na Educação, com vistas a fundamentar e nortear o exercício profissional da/o assistente social, o CFESS lançou o documento *Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação*. Esse documento reafirma que o exercício profissional da/o assistente social na educação deve estar orientado para a garantia do direito à educação em sua dimensão ampliada, compreendida não apenas como acesso à escola, mas como permanência, qualidade e sucesso escolar.

Nessa perspectiva, o CFESS (2011) destaca que a educação deve assumir um caráter emancipador, sendo uma dimensão da vida social e política, capaz de propiciar, “[...] aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano” (CFESS, 2011, p. 33), o que implica uma intervenção profissional crítica, comprometida com o enfrentamento das desigualdades sociais e com a defesa dos direitos sociais no âmbito da política educacional.

O documento presente menciona que, cabe ao profissional de Serviço Social que atua junto à Política de Educação algumas ações específicas, como:

1 – Ações junto às famílias e profissionais da educação, objetivando o enfrentamento à evasão escolar, ao não acesso e violação dos direitos sociais e humanos, assim como o da educação (CFESS, 2011).

2 - Propiciar uma articulação coletiva junto aos movimentos sociais que visam o direito a uma educação pública, visando “[...] a ampliação dos horizontes de atuação profissional em defesa de uma educação pública e de incorporação de novos conteúdos ao cotidiano dos estabelecimentos [...]” (CFESS, 2011, p. 52).

3 – Não se restringir apenas aos estudos socioeconômicos para a aquisição de bolsas por parte do aluno, por exemplo, mas, o profissional de Serviço Social deve seguir uma dimensão investigativa objetivando formular novas “[...] estratégias de ação profissional e dos sujeitos singulares e coletivos, a partir do desvelamento de como a Política de Educação se inscreve nos processos de reprodução das desigualdades sociais” (CFESS, 2011, p. 53).

4- Cabe ao Assistente Social que atua na Política de Educação, seguir uma dimensão “[...] pedagógica-interpretativa e socializadora das informações e conhecimentos no campo dos direitos sociais e humanos, das políticas sociais, de sua rede de serviços e da legislação social que caracteriza o trabalho [...]” (CFESS, 2011, p. 53) do referido profissional, de modo que, se tenha uma articulação com os demais profissionais da educação.

Destaca-se que, a/o assistente social assume atribuições estratégicas no interior da política educacional, especialmente na articulação e mediação das relações entre escola, território e rede de políticas públicas, Brandão (et al., 2025) dialogam diretamente com a compreensão crítica de Iamamoto (2014), para quem o exercício profissional da(o) assistente social se realiza no interior das contradições da sociabilidade capitalista e das respostas estatais à questão social.

A inserção destes profissionais nas escolas deve expressar uma das estratégias de enfrentamento às problemáticas levadas e impostas à realidade escolar, na medida em que represente uma lógica mais ampla de organização do trabalho coletivo na esfera da política educacional, seja no interior das suas unidades educacionais, das suas unidades gerenciais ou em articulação com outras políticas setoriais. (BRANDÃO *et al.*, 2025, p. 05).

Nesse sentido, o exercício profissional da/o assistente social na educação não se reduz a práticas técnicas ou administrativas, mas se insere como trabalho social especializado, mediado pelas determinações estruturais do Estado e das políticas sociais, que são, simultaneamente, espaços de garantia de direitos e de reprodução das desigualdades.

Ao integrar o trabalho coletivo no âmbito da política educacional e articular ações intersetoriais, a/o assistente social reafirma seu compromisso ético-político

com a universalização dos direitos e com a ampliação do acesso, da permanência e da qualidade da educação pública, tensionando os limites institucionais impostos pelas formas contemporâneas de mercantilização, precarização e focalização das políticas educacionais (IAMAMOTO, 2014).

Salienta-se que, as escolas têm sido profundamente impactadas pelas múltiplas expressões da questão social, configurando-se como espaços nos quais se materializam os efeitos históricos da desigualdade estrutural, da precarização das políticas públicas e da insuficiência das respostas estatais às demandas sociais (AMARO, 2017).

Situações de pobreza, violência, discriminação e violações de direitos atravessam o cotidiano escolar e se articulam às trajetórias de vida de crianças, adolescentes, famílias, educadores e comunidades, evidenciando que a escola, embora se constitua como espaço de formação e inclusão social, não está dissociada das contradições próprias da sociabilidade capitalista.

Nesse sentido, o ambiente escolar não pode ser compreendido como um espaço neutro ou meramente pedagógico, uma vez que expressa, de forma concreta, as determinações sociais mais amplas que incidem sobre a vida dos sujeitos (BRANDÃO et al., 2025). As desigualdades socioeconômicas, o desemprego, os conflitos familiares, a violência e a exclusão social impactam diretamente as trajetórias escolares, revelando os limites objetivos da atuação docente e das respostas exclusivamente pedagógicas diante das múltiplas expressões da questão social.

Nesse contexto, intensificam-se no interior da escola processos de exclusão associados ao trabalho infantil, ao envolvimento com drogas, à institucionalização, à violência comunitária e às situações de vulnerabilidade social. Tais condições produzem impactos diretos nas relações escolares, intensificando conflitos e desafios que extrapolam as atribuições pedagógicas dos docentes, “alguns adoecem nesse processo, por *burnout*⁵, tornando-se indiferentes, como forma de sobreviver no meio escolar à sombra de constantes injustiças, violências e exclusões” (AMARO, 2017, p. 42).

Assim, evidencia-se a necessidade de uma intervenção profissional

⁵ A síndrome de *burnout*, também denominada síndrome do esgotamento profissional, caracteriza-se por um estado de exaustão física e mental decorrente da exposição prolongada a estressores relacionados ao trabalho, comprometendo o bem-estar e o desempenho profissional.

qualificada, crítica e interdisciplinar, capaz de apreender a totalidade das determinações sociais que atravessam o espaço educacional, reforçando a centralidade do Serviço Social no enfrentamento das expressões da questão social no âmbito da política educacional.

Logo, a/o estudante deve ser compreendida (o) como sujeito histórico e social, cuja formação é atravessada por determinações que extrapolam os muros da escola. Conforme destaca Arcoverde (2008 apud BRANDÃO et al., 2025), a questão social expressa o aprofundamento histórico das desigualdades no Brasil, não se configurando como um fenômeno recente, mas como produto das relações sociais desiguais próprias da sociabilidade capitalista.

A presença do Serviço Social no campo educacional emerge como uma necessidade histórica e política, diante dos limites da escola em responder, de forma isolada, às múltiplas expressões da questão social que comprometem o direito à educação, evidenciando a urgência de uma intervenção profissional crítica, articulada à defesa de direitos e à ampliação do acesso, da permanência e da qualidade da educação pública.

Conforme aponta Amaro (2017, p. 43), “[...] desvendar a questão social na escola passa imperiosamente pelo conhecimento da realidade comunitária em sua totalidade”, o que implica compreender as dinâmicas de trabalho, geração de renda, lazer, sociabilidade e liderança presentes no território onde a escola está inserida. Tal perspectiva reafirma que a intervenção do Serviço Social na educação exige uma leitura crítica da realidade social concreta, orientada pela totalidade e pela mediação entre escola, família, comunidade e políticas públicas.

O Serviço Social, no âmbito das instituições educacionais, desempenha papel fundamental na materialização da função social da escola, ao contribuir para a construção de espaços de intervenção qualificada nas relações sociais estabelecidas entre a instituição escolar e a comunidade.

Conforme destaca Martins (2002 apud BRANDÃO et al., 2025), essa compreensão demanda a apreensão do movimento dialético que articula espaço, tempo, sujeitos sociais e correlações de forças presentes no contexto político, cultural e social. Nessa perspectiva, a escola deve ser entendida como parte de uma totalidade social marcada por contradições, desigualdades e disputas, que incidem diretamente sobre o processo educativo e demandam respostas interdisciplinares e socialmente comprometidas.

Com base na análise de Piana (2009), a educação é compreendida não apenas como um espaço de transmissão de conteúdos pedagógicos, mas como uma política social estratégica, profundamente atravessada pelas contradições da sociedade capitalista e pelas expressões da questão social.

Para Piana (2009), compreender a educação nessa perspectiva ampliada é fundamental para reconhecer a necessidade de uma atuação interdisciplinar, capaz de articular a dimensão pedagógica às dimensões sociais, políticas e econômicas que conformam a realidade dos estudantes e de suas famílias.

Nesse sentido, a inserção do Serviço Social no mercado de trabalho da educação deve ser analisada à luz das transformações estruturais do capitalismo contemporâneo e da reconfiguração do papel do Estado nas políticas sociais. Conforme Iamamoto (2015), a ampliação dos espaços sócio-ocupacionais da/o assistente social ocorre de forma contraditória, pois, ao mesmo tempo em que expressa a ampliação das demandas sociais e institucionais, também revela a intensificação da precarização do trabalho profissional.

No campo educacional, essa dinâmica se manifesta por meio da ampliação de contratos temporários, da terceirização, da sobreposição de funções e da exigência de respostas imediatas a problemas complexos, frequentemente descoladas de uma análise crítica das determinações estruturais da questão social. Assim, o mercado de trabalho na educação tende a incorporar a/o assistente social como um profissional de “gestão de conflitos” e “mediação de demandas”, reforçando uma lógica funcionalista que pode esvaziar o caráter crítico da intervenção profissional (PIANA, 2009).

Segundo Ferriz e Martins (2020), a educação escolar, no interior da sociedade capitalista, é atravessada por contradições estruturais, pois, ao mesmo tempo em que cumpre a função de reproduzir a ideologia dominante e preparar a força de trabalho de acordo com as necessidades do capital, também possibilita o acesso aos conhecimentos científicos historicamente produzidos pela humanidade.

Contudo, é justamente nesse espaço permeado por interesses antagônicos entre capital e trabalho que se abrem possibilidades para o desenvolvimento de uma consciência crítica, na medida em que o acesso ao conhecimento pode favorecer a compreensão da realidade social e das relações de exploração que a sustentam. Assim, a educação não se restringe a um instrumento de dominação, mas configura-se também como um campo de disputa, no qual a classe trabalhadora pode se

apropriar de saberes capazes de impulsionar processos de questionamentos e transformação social.

Frente a esse cenário, as respostas profissionais do Serviço Social na educação exigem uma postura teórico-metodológica e ético-política que vá além da mera adequação às demandas institucionais. Paulo Netto (2009) destaca que o Projeto Ético-Político do Serviço Social brasileiro se constrói justamente como resistência às tendências conservadoras e tecnicistas, afirmando o compromisso com a classe trabalhadora e com a universalização dos direitos sociais. Na política educacional, isso implica problematizar práticas focalizadas, assistencialistas e moralizantes, que individualizam questões estruturais, como o fracasso escolar e a evasão.

Piana (2009) ressalta ainda que, o trabalho da/o assistente social na educação deve articular ações coletivas, intersetoriais e participativas, fortalecendo o vínculo entre escola, família, comunidade e rede de proteção social.

Dessa forma, o exercício profissional contribui não apenas para o enfrentamento imediato das expressões da questão social no espaço escolar, mas também para a construção de uma educação pública comprometida com a emancipação humana, a justiça social e a democratização do acesso, da permanência e do sucesso escolar. Nesse sentido,

[...] faz-se necessário conhecer o novo público atendido pelas instituições escolares, construir novos projetos pedagógicos, integrar ensino e realidade do aluno, melhorar a formação e a remuneração dos professores e educadores, buscar melhores equipamentos e estruturas escolares, trabalhar a construção da interdisciplinaridade profissional a partir do diálogo, da integração dos saberes, da troca de informações e conhecimentos e da busca de uma visão integral do sujeito. (PIANA, 2009, p. 203).

A análise de Piana (2009) revela que os desafios enfrentados pela educação não podem ser compreendidos dissociados das determinações estruturais do modo de produção capitalista, que produz e aprofunda as desigualdades sociais refletidas no cotidiano escolar. A exigência de novos projetos pedagógicos, da integração entre ensino e realidade do aluno e da construção da interdisciplinaridade profissional expressa, na verdade, a necessidade de respostas coletivas às múltiplas expressões da questão social que atravessam a escola enquanto espaço contraditório, simultaneamente de reprodução e de possível resistência à ordem vigente.

Nessa perspectiva, a inserção do Serviço Social na educação se fundamenta no Projeto Ético-Político da profissão, que tem como núcleo a defesa da liberdade, da emancipação humana e da universalização dos direitos sociais (PAULO NETTO, 1999).

Ao atuar na mediação das relações entre escola, família, comunidade e políticas públicas, a/o assistente social contribui para desvelar as determinações sociais do fracasso escolar, da evasão e das desigualdades educacionais, superando abordagens moralizantes e individualizantes.

Assim, sua intervenção profissional não se limita à gestão de demandas imediatas, mas se orienta pela construção de estratégias coletivas que tensionam os limites da política educacional no capitalismo, afirmando a educação como direito social e como parte do projeto societário comprometido com a superação das relações de exploração e dominação.

Em 2019 com a implementação da Lei nº 13.935/2019 em 11 de dezembro, o exercício profissional da/o assistente social e da/o psicóloga/o na política educacional brasileira, passou instituir a obrigatoriedade desses profissionais nas redes públicas de educação básica.

Ao reconhecer que o processo educativo é atravessado por múltiplas expressões da questão social, a lei rompe com uma concepção restrita e meramente pedagógica da escola, afirmando a necessidade de uma atuação interdisciplinar e intersetorial no interior das instituições educacionais.

Já em 2021 temos a publicação do subsídio intitulado *“Psicólogos/as e assistentes sociais na rede pública de educação básica - orientações para regulamentação da Lei 13.935/2019 - versão 2021”* pelo CFESS em parceria com o Conselho Federal de Psicologia (CFP).

O documento busca orientar e subsidiar a implementação da Lei 13.935/2019, que garante a presença de psicólogos/as e da/o assistente social na rede pública de educação básica. Ele parte do entendimento de que a simples previsão legal não é suficiente para assegurar uma atuação qualificada, sendo necessária a regulamentação responsável, articulada entre os sistemas de ensino, os entes federativos e as entidades profissionais. Nesse sentido, o texto destaca que a inserção dessas/es profissionais deve ocorrer de maneira estruturante, permanente e integrada às políticas educacionais, e não como ações pontuais, emergenciais ou de caráter assistencialista (CFESS; CFP, 2021).

O material também reafirma a concepção ampliada de educação como direito social, articulando o exercício profissional da/o assistente social à garantia do acesso, da permanência e do sucesso escolar, em diálogo com as múltiplas expressões da questão social que atravessam o cotidiano escolar.

Ao enfatizar a atuação interdisciplinar e intersetorial, o documento reforça que o exercício profissional da/o assistente social deve estar orientado pelo Projeto Ético-Político da profissão, contribuindo para a democratização da escola pública, o fortalecimento da gestão democrática e a articulação com a rede de proteção social. Assim, o texto consolida-se como uma referência para fundamentar, do ponto de vista técnico, ético e político, o papel da/o assistente social na educação básica no contexto contemporâneo.

Nesse sentido, a institucionalização do exercício profissional da (o) assistente social na educação básica, por meio da Lei nº 13.935/2019, configura-se como uma conquista histórica da categoria profissional e dos movimentos em defesa da educação pública, ao reconhecer formalmente a necessidade de equipes multiprofissionais no interior das redes públicas de ensino. Tal reconhecimento expressa o entendimento de que os processos educativos são atravessados por múltiplas determinações sociais que não podem ser enfrentadas por respostas exclusivamente pedagógicas (ALMEIDA, 2000).

Conforme destacam o Conselho Federal de Serviço Social e o Conselho Federal de Psicologia (CFESS; CFP, 2021), o exercício profissional da/o assistente social na escola não se limita a ações pontuais, emergenciais ou de cunho assistencialista, mas se fundamenta na defesa da educação como direito social e na intervenção crítica sobre as múltiplas expressões da questão social que incidem diretamente sobre o processo de ensino-aprendizagem, tais como a pobreza, as desigualdades territoriais, a violência, as violações de direitos e a fragilização dos vínculos familiares e comunitários.

Dessa forma, o exercício profissional da/o assistente social na política educacional exige uma perspectiva de totalidade, a articulação intersetorial com a rede de proteção social e o compromisso ético-político com a ampliação dos direitos sociais. Ao contribuir para a democratização do acesso, da permanência e da qualidade da educação pública, socialmente referenciada, o Serviço Social reafirma seu papel estratégico na defesa de uma educação comprometida com a emancipação humana e com o enfrentamento das desigualdades estruturais

produzidas pela sociabilidade capitalista.

Assim, compreender a trajetória histórica do Serviço Social no Brasil possibilita situar o exercício profissional da/o assistente social no campo da educação como expressão de um processo histórico marcado por disputas políticas, conquistas normativas e desafios estruturais persistentes, próprios das contradições da sociedade capitalista. É nesse movimento que se consolida o exercício profissional contemporânea da/o assistente social na política educacional, particularmente no contexto posterior à promulgação da Lei nº 13.935/2019, que institucionaliza a presença dessa/e profissional na educação básica pública. Dessa forma, o próximo capítulo se dedicará à análise dessa legislação, de seus desdobramentos e das implicações para o exercício profissional da/o assistente social na política de educação.

3 O EXERCÍCIO PROFISSIONAL DA/O ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA EDUCACIONAL E O TRABALHO MULTIPROFISSIONAL

Este capítulo tem como objetivo analisar o exercício profissional da/o assistente social no âmbito da política educacional brasileira, com ênfase na inserção desse profissional na educação básica a partir da regulamentação da Lei nº 13.935/2019. Busca-se compreender como se configura o trabalho profissional da (o) assistente social nesse campo, considerando suas atribuições, fundamentos teórico-metodológicos e o compromisso ético-político com a garantia do direito à educação.

Para tanto, problematiza-se o processo de implementação da referida Lei, evidenciando seus avanços, limites e contradições no interior das políticas sociais. Além disso, o capítulo propõe discutir o trabalho multiprofissional na educação básica, destacando a importância da articulação entre diferentes áreas do conhecimento e políticas públicas para o enfrentamento das expressões da questão social no espaço escolar.

Nesse sentido, pretende-se evidenciar que o exercício profissional da/o assistente social não se restringe a demandas imediatas, mas se insere em uma perspectiva crítica e coletiva, orientada pela defesa dos direitos sociais e pela construção de uma educação pública, laica, gratuita e socialmente referenciada.

3.1 Análise da Lei nº 13.935/2019 a partir da sua implementação na Política de Educação

O Serviço Social é uma profissão inserida na divisão sócio-técnica do trabalho, regulamentada/o por dispositivos legais, que exerce suas atribuições e competências em diversos espaços sócio-ocupacionais e em diferentes segmentos da sociedade, envolvendo dentre outras:

[...] estudos socioeconômicos; orientação social a indivíduos, grupos e famílias; assessorias, consultorias e supervisão técnica; formulação, gestão e avaliação de políticas, programas e projetos; mobilização social e práticas educativas; instruções sociais de processos, sentenças e decisões; formulação do projeto de trabalho profissional e pesquisa; magistério, direção e supervisão acadêmica. (IAMAMOTO, 2017, p. 30).

As várias atribuições os colocam frente a realidade social vivenciada por

indivíduos e suas famílias, segmentos populares e grupos que exigem do profissional um conhecimento teórico-metodológico específico para intervir junto aos sujeitos e as demandas apresentadas.

Ressalta-se que a educação no Brasil é apresentada na Constituição Federal de 1988 em seus artigos 205 e 206 como um direito social de todo cidadão, e dever do Estado garantir que esse direito seja efetivado, através do município, estado e governo, de modo que, é dever do Estado garantir “[...] educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2024, p. 117).

Em 11 de dezembro de 2019 no Brasil foi promulgado a Lei nº 13.935/2019, fruto do projeto de Lei nº 3688/2000, regulamentando a presença de Assistentes Sociais e Psicólogos nas redes públicas de Educação Básica (BRASIL, 2019). Logo, a presença da/o assistente social dentro da escola pública é necessária e deve ser compreendida como processo histórico em construção, atravessado por contradições estruturais que desafiam a consolidação de uma atuação crítica e comprometida com a universalização do direito à educação.

A promulgação da referida Lei representa uma conquista histórica das categorias do Serviço Social e da Psicologia, fruto de intensa mobilização política iniciada ainda com o Projeto de Lei nº 3.688/2000. Contudo, no campo das políticas sociais, o reconhecimento formal de um direito não garante sua efetivação concreta.

Iamamoto (2010) aponta que o exercício profissional do assistente social é determinado pelas mediações institucionais e pelas condições objetivas de trabalho, o que significa que a inserção na política educacional depende das formas concretas de organização e financiamento do Estado. De modo que:

Compete ao assistente social seguir o acervo construído no decorrer de sua história de profissionalização pelo conjunto da categoria e cumprir os fundamentos e os marcos regulatórios legais e regimentais, bem como os parâmetros para a conduta coletiva, ética e crítica, no trabalho constante em prol de uma sociedade cidadã, inclusiva, com igualdade de direitos, com dignidade de vida e com paz. (OLIVEIRA; DAVET, 2024, p. 251).

Nesse cenário, aponta-se que a implementação da Lei citada ocorre no interior de um Estado federativo, no qual estados e municípios possuem autonomia administrativa e orçamentária, conforme previsto na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Tal configuração implica que a materialização da Lei

depende da criação de cargos, realização de concursos públicos e previsão de dotação orçamentária própria.

Behring e Boschetti (2011) apontam que, a efetivação das políticas sociais está diretamente condicionada à disputa pelo fundo público e às prioridades definidas no interior do Estado, especialmente em contextos de restrição fiscal. Na prática, observa-se uma implementação desigual no território nacional, marcada por contratações temporárias, vínculos precarizados e inserções isoladas, sem a constituição efetiva de equipes multiprofissionais estruturadas, como evidencia estudo recente sobre a efetivação da Lei em município mineiro (SANTANA; BARROS; BRANDÃO, 2025).

Tal cenário reforça que a consolidação do direito reconhecido juridicamente depende das condições materiais e institucionais de sua implementação, sendo atravessada pelas contradições próprias do capitalismo dependente (BEHRING; BOSCHETTI, 2011). Assim, a Lei 13.935/2019 é uma resposta institucional às expressões da questão social na escola, mas sua implementação revela os limites estruturais do Estado na garantia de direitos sociais no capitalismo.

Nesse sentido, destaca-se que o Conselho Nacional de Educação, por meio de pareceres orientativos, tem reafirmado a necessidade de regulamentação da Lei citada nos sistemas de ensino, indicando que a inserção de assistentes sociais e psicólogos deve ocorrer de forma estruturada, por meio da constituição de equipes multiprofissionais e da previsão nos planos de educação dos entes federados. Tais orientações evidenciam que a implementação da Lei não se restringe à contratação pontual de profissionais, mas exige planejamento institucional, definição de atribuições e integração ao projeto político-pedagógico das unidades escolares (GEPESSSE, 2026).

Nessa mesma direção, o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na área da Educação (GEPESSSE)⁶ destaca que a efetivação da Lei deve estar articulada ao projeto ético-político da profissão, evitando a reprodução de práticas

⁶ O Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na área da Educação (GEPESSSE) constitui-se como um importante espaço de produção de conhecimento e articulação acadêmico-profissional na interface entre Serviço Social e política educacional. Criado no início da década de 2010 e vinculado inicialmente à Universidade Estadual Paulista (UNESP), o grupo possui caráter interinstitucional, reunindo docentes, discentes, assistentes sociais e pesquisadores de diferentes instituições, como a UERJ e a UFBA. Seu objetivo central é desenvolver estudos e pesquisas sobre o trabalho profissional da/o assistente social na educação, contribuindo para o fortalecimento da educação como direito social e para a consolidação de práticas profissionais críticas e comprometidas com o projeto ético-político do Serviço Social. (GEPESSSE, 2021).

assistencialistas, individualizantes ou meramente administrativas no cotidiano escolar. O grupo enfatiza que o exercício profissional da/o assistente social na política de educação deve estar orientado pela análise crítica das expressões da questão social, pela atuação interdisciplinar e pela defesa da educação como direito social, o que exige condições éticas, técnicas e institucionais adequadas para sua realização.

Salienta-se que, foi uma luta de mais de 20 anos de várias entidades das categorias profissionais de Serviço Social e Psicologia, desde o projeto de Lei nº 3688/2000, intensificaram, conhecido com ao PL Educação apresentando pelo deputado José Carlos Elias (PTB/ES), até a promulgação da Lei nº 13.935/20219. Destaca-se ainda que:

A partir da promulgação da Lei, os sistemas de ensino teriam um ano para iniciar os procedimentos para o seu cumprimento. Para tal, foi constituída a Coordenação Nacional para Implementação da Lei 13.935/2019 – assistentes sociais e psicólogos/as na educação básica. Este coletivo foi composto por sete entidades nacionais, sendo duas delas representando a área do Serviço Social (CFESS e ABEPSS), e quatro delas representando a área da Psicologia — Conselho Federal de Psicologia CFP), Associação Brasileira e Ensino de Psicologia (ABEP), Associação Brasileira e Psicologia Escolar Educacional (ABRAPEE) e a Federação Nacional dos Psicólogos (FNAPSI). Constituída com a finalidade de desenvolver uma agenda nacional voltada à implementação da Lei nos estados e municípios, esta Coordenação foi buscando mobilizar as duas categorias profissionais no diálogo com parlamentares, gestores das políticas de educação, sindicatos dos trabalhadores da educação, Ministério Público, dentre outros, seja na esfera municipal, estadual e federal, bem como elaborar orientações voltadas à atuação dos/as profissionais do Serviço Social e da Psicologia na área da educação básica. Este coletivo assume como seu lema central “Essa luta tem história!” fazendo referência a muitas e muitos militantes que construíram e constroem os caminhos para a efetiva inserção na área da educação. (AMARAL; MELIM, GOMES, 2024, p. 280).

Para auxiliar os profissionais inseridos na política de educação, em conjunto o Conselho Federal de Serviço Social e Conselho Federal de Psicologia em 2020 elaboraram o material “*Psicólogas (os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei 13.935/2019*”, objetivando o “alinhamento das ações estratégicas com os Conselhos Regionais (CRPs e CRESS)” (CFP, 2020, p. 22).

O próprio Conselho Federal de Serviço Social (2013), ao discutir a atuação na política de educação, já indicava que a inserção do assistente social na escola não deve se restringir à lógica do atendimento individualizado ou à mediação pontual de conflitos, mas deve estar articulada à análise das expressões da questão social que

atravessam o espaço escolar.

Ressalta-se que, no contexto pós-pandemia de COVID-19 aprofundou significativamente as desigualdades educacionais no Brasil, ampliando fenômenos como evasão escolar, insegurança alimentar e intensificação das vulnerabilidades sociais. Relatórios do UNICEF (2021) apontam o aumento expressivo de crianças e adolescentes fora da escola ou com aprendizagem severamente comprometida após o período de ensino remoto.

Paralelamente, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística evidenciaram a elevação da insegurança alimentar e o agravamento das condições socioeconômicas das famílias brasileiras. Nesse cenário, a presença do Serviço Social na educação básica torna-se ainda mais estratégica, considerando a ampliação das expressões da questão social no espaço escolar.

Contudo, conforme já problematizado pelo Conselho Federal de Serviço Social (2021), a intensificação das demandas sociais não foi acompanhada, de forma homogênea, pela expansão de quadros efetivos e pela consolidação de equipes técnicas permanentes, revelando a contradição entre a necessidade social ampliada e a capacidade estatal de resposta, especialmente em um contexto de restrição orçamentária.

O exercício profissional da/o assistente social na política de educação básica, reafirma seu compromisso ético-político da profissão com a universalização dos direitos sociais, especialmente o direito à educação pública, gratuita, laica e de qualidade. De modo que, é uma conquista coletiva que fortalece a luta por uma educação que emancipa e transforma realidades.

Nesse sentido, a presença do profissional de Serviço Social e Psicologia nas unidades escolares contribui significativamente para a construção de um espaço educativo mais inclusivo, atento às múltiplas expressões da questão social e comprometido com a promoção da cidadania.

A implementação efetiva da Lei nº 13.935/2019, representa, portanto, não apenas a conquista de um espaço profissional historicamente reivindicado, mas também a possibilidade de intervenção qualificada frente às desigualdades educacionais e sociais que ainda persistem no país.

Diante do exposto, evidencia-se que a referida Lei constitui uma conquista histórica das categorias profissionais do Serviço Social e da Psicologia, ao reconhecer institucionalmente a necessidade de equipes multiprofissionais na

educação básica. Entretanto, sua efetivação revela-se como um processo em disputa, condicionado às determinações estruturais do Estado, às prioridades orçamentárias e às formas concretas de organização da política educacional nos entes federados.

Assim, mais do que assegurar um novo espaço sócio-ocupacional, a inserção da/o assistente social na escola pública deve ser compreendida como parte do projeto ético-político da profissão, comprometido com a defesa intransigente dos direitos sociais e com o enfrentamento das desigualdades que atravessam o cotidiano escolar. Desse modo, a consolidação da Lei não se restringe à sua regulamentação formal, mas exige mobilização permanente da categoria, produção de conhecimento crítico e articulação política para que o direito à educação se materialize de forma universal, pública, laica e socialmente referenciada.

Desse modo, a consolidação da Lei não se restringe à sua regulamentação formal, mas expressa um campo de disputas no interior da política educacional, no qual se tensionam projetos societários distintos. Nesse cenário, o exercício profissional da/o assistente social assume centralidade ao articular a defesa dos direitos sociais com a análise crítica das determinações estruturais que limitam sua efetivação, reafirmando o compromisso com uma educação pública, laica, universal e socialmente referenciada.

3.2 O trabalho multiprofissional na educação básica

Inicialmente, para a discussão sobre o trabalho multiprofissional na educação básica, faz-se necessário compreender o significado dessa forma de atuação, bem como distinguir os conceitos de trabalho interdisciplinar e intersetorial.

No âmbito da política de educação básica, o trabalho profissional da/o assistente social está diretamente vinculado à construção de práticas coletivas, articuladas tanto com outros profissionais quanto com a rede de políticas públicas. Nesse contexto, torna-se fundamental delimitar conceitualmente os termos trabalho multiprofissional, interdisciplinar e intersetorial, uma vez que, embora frequentemente utilizados de forma indistinta, expressam perspectivas teóricas e operacionais distintas no campo das políticas sociais, implicando diferentes formas de organização do trabalho, de articulação entre saberes e de intervenção nas expressões da questão social.

Iamamoto (2017) apresenta que o trabalho **multiprofissional** se refere à atuação de diferentes profissionais em um mesmo espaço institucional, cada qual exercendo suas atribuições específicas de acordo com sua área de formação e competências profissionais. Contudo, essa forma de organização do trabalho nem sempre implica integração efetiva entre os saberes, podendo ocorrer de maneira paralela ou complementar.

Por sua vez, a **interdisciplinaridade** pressupõe a articulação entre os diferentes campos do conhecimento, promovendo a troca de saberes e a construção coletiva de estratégias de intervenção frente às demandas apresentadas no cotidiano institucional. Nessa perspectiva, o trabalho profissional da/o assistente social passa a dialogar com outras áreas, superando práticas fragmentadas e contribuindo para uma análise mais ampla das expressões da questão social presentes no espaço escolar (CFESS, 2013).

Já a **intersetorialidade** refere-se à articulação entre diferentes políticas públicas e serviços, como educação, saúde, assistência social e sistema de garantia de direitos, com o objetivo de enfrentar de forma mais abrangente as demandas sociais que incidem sobre a população usuária (CASTRO; FARIAS, 2025). Tal perspectiva reconhece que as expressões da questão social não se manifestam de forma isolada, exigindo respostas integradas do Estado e das instituições sociais (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

Para melhor exemplificar a diferença entre os três conceitos, segue na Tabela 01, explicativo com as definições, principais características e como se aplica no exercício profissional na Política de Educação.

Tabela 01: Diferenças entre trabalho multiprofissional, interdisciplinar e intersetorial

Conceito	Definição	Características principais	Exemplo na educação
Multiprofissional	Atuação de diferentes profissionais em um mesmo espaço institucional, cada qual exercendo suas atribuições específicas.	Presença de diversas áreas profissionais; atuação complementar; divisão de responsabilidades.	Assistente social, psicóloga/o e equipe pedagógica atuando na escola com funções distintas.
Interdisciplinaridade e	Integração entre diferentes áreas do conhecimento, com troca de saberes e planejamento conjunto das intervenções.	Articulação de conhecimentos; construção coletiva; análise ampliada das demandas sociais.	Planejamento conjunto entre assistente social, psicóloga/o e professores para enfrentar evasão escolar.
Intersetorialidade	Articulação entre diferentes políticas públicas e serviços para enfrentar demandas sociais complexas.	Trabalho em rede; integração entre políticas sociais; ações articuladas entre instituições.	Escola articulando com CRAS, Conselho Tutelar e serviços de saúde para acompanhar estudantes e famílias.

Fonte: Adaptado de IAMAMOTO (2017); CFESS (2013); BEHRING; BOSCHETTI (2011); (CASTRO; FARIAS, 2025).

Dessa forma, no contexto da implementação da Lei nº 13.935/2019, o trabalho multiprofissional na educação básica deve estar articulado à perspectiva interdisciplinar e intersetorial, possibilitando a construção de ações integradas que contribuam para o acesso, permanência e desenvolvimento dos estudantes no processo educativo e conclusivo da educação básica, bem como para o fortalecimento da educação como direito social.

A inserção de equipes multiprofissionais na política de educação básica, conforme instituído pela Lei nº 13.935/2019, expressa o reconhecimento de que o processo educativo é atravessado por múltiplas determinações sociais, econômicas e culturais, que incidem diretamente sobre o acesso, a permanência e o sucesso escolar. Nesse contexto, o trabalho multiprofissional se configura como uma estratégia fundamental para o enfrentamento das expressões da questão social no espaço escolar, exigindo a articulação entre diferentes áreas do conhecimento e práticas profissionais.

O trabalho profissional em conjunto da/o assistente social, a/o psicóloga/o e demais profissionais da educação devem ser compreendidos para além de uma divisão técnica de tarefas, constituindo-se como trabalho coletivo orientado por objetivos comuns. Nessa perspectiva, conforme aponta o Conselho Federal de Serviço Social, “a atuação de assistentes sociais na política de educação deve contribuir para a construção de uma escola pública democrática, por meio do trabalho coletivo, interdisciplinar e da articulação com as demais políticas sociais” (CFESS, 2011, p. 38).

Tal perspectiva rompe com práticas fragmentadas e individualizantes, historicamente presentes nas políticas sociais, e se aproxima dos pressupostos construídos a partir do Movimento de Reconceituação do Serviço Social, ao afirmar uma intervenção crítica, interdisciplinar e comprometida com a transformação social.

Nessa direção, o exercício profissional da/o assistente social no trabalho multiprofissional não se restringe à mediação de demandas imediatas ou ao atendimento individualizado. Ao contrário, fundamenta-se na análise das expressões da questão social que se manifestam no cotidiano escolar.

Nesse sentido, o trabalho multiprofissional exige a construção de práticas interdisciplinares, compreendidas como a integração de diferentes saberes na análise e intervenção sobre a realidade social. De acordo com Conselho Federal de Serviço Social, “a interdisciplinaridade pressupõe o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, respeitando suas especificidades, sem hierarquização de saberes” (CFESS, 2011, p. 42).

Essa articulação é fundamental para a construção de respostas mais efetivas às demandas complexas que atravessam o espaço escolar, evitando tanto a sobreposição de funções quanto a fragmentação das ações profissionais. Entretanto, a materialização do trabalho multiprofissional na educação básica ocorre em meio a

importantes limites estruturais. Assim, “o exercício profissional é indissociável das condições e relações de trabalho nas quais se realiza” (IAMAMOTO, 2008, p. 215).

Logo, o que evidencia que a efetivação de práticas interdisciplinares depende das condições institucionais concretas oferecidas pelos sistemas de ensino. Nesse sentido, a implementação da Lei nº 13.935/2019 tem sido marcada, em diversos contextos, por vínculos precários, ausência de equipes completas e limitações estruturais que comprometem o desenvolvimento de um trabalho coletivo contínuo.

Além disso, observa-se que, em determinadas instituições, o exercício profissional da/o assistente social ainda é requisitado sob uma lógica funcionalista, voltada à resolução imediata de conflitos ou à responsabilização individual de estudantes e famílias. Tal perspectiva contraria os fundamentos do Serviço Social crítico. Conforme destaca Paulo Netto (2009, p. 159) que “a perspectiva crítica do Serviço Social exige a superação de práticas conservadoras e a apreensão das determinações estruturais da questão social”.

Dessa forma, o trabalho multiprofissional não pode ser reduzido a uma atuação técnica fragmentada, mas deve ser orientado por uma leitura crítica da realidade social, em consonância com o Projeto Ético-Político da profissão.

Nessa direção, Piana (2009) compreende que a inserção da/o assistente social na política de educação está relacionada ao desenvolvimento de ações que envolvem diferentes sujeitos e políticas públicas, evidenciando a importância da articulação entre escola, família, comunidade e rede de proteção social. Essa perspectiva permite compreender que as demandas presentes no espaço escolar extrapolam a dimensão pedagógica, exigindo respostas construídas de forma intersetorial e coletiva, em consonância com a complexidade das expressões da questão social que incidem sobre o processo educativo.

Portanto, o trabalho multiprofissional na educação básica configura-se como um campo estratégico para a consolidação do exercício profissional da/o assistente social, ao possibilitar a articulação entre diferentes saberes e práticas na perspectiva da garantia de direitos. Contudo, sua efetivação encontra-se atravessada pelas contradições próprias das políticas sociais no capitalismo, exigindo não apenas a ampliação das equipes, mas também a construção de condições éticas, técnicas e institucionais que viabilizem uma atuação crítica, interdisciplinar e comprometida com a emancipação humana.

4 SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS

O presente capítulo tem como objetivo analisar a inserção do Serviço Social na política de educação no estado do Tocantins, considerando as particularidades históricas, sociais e institucionais que conformam a realidade educacional tocantinense.

Para isso, parte-se da compreensão de que a política de educação não se desenvolve de forma isolada das determinações históricas e estruturais da sociedade brasileira, sendo atravessada pelas desigualdades sociais, territoriais e econômicas produzidas no processo de formação do estado.

Nesse sentido, inicialmente realiza-se uma contextualização da formação sócio-histórica do Tocantins, destacando os processos de ocupação territorial, as desigualdades regionais e os desafios históricos relacionados à efetivação das políticas públicas, especialmente no campo educacional. Tal análise torna-se fundamental para compreender como as expressões da questão social se manifestam no cotidiano escolar e como influenciam a organização da política de educação no estado.

Na sequência, o capítulo analisa os impactos da implementação da Lei nº 13.935/2019 no Tocantins, com ênfase na inserção de assistentes sociais e psicólogos na rede pública estadual de educação básica entre os anos de 2020 e 2025. A partir da análise de documentos institucionais, dados quantitativos e referenciais teóricos do Serviço Social, busca-se compreender os avanços, limites e contradições presentes no processo de institucionalização das equipes multiprofissionais na educação básica tocantinense.

Assim, discute-se a ampliação das equipes, a estrutura organizacional da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC-TO), as ações desenvolvidas pelas equipes sociopsicopedagógicas e os desafios relacionados à efetivação do trabalho interdisciplinar e à garantia do direito à educação.

Dessa forma, o capítulo evidencia como o exercício profissional da(o) assistente social na política educacional se constitui como importante mediação no enfrentamento das expressões da questão social presentes no espaço escolar e na defesa da educação pública enquanto direito social.

4.1 Formação sócio-histórica do estado do Tocantins e suas desigualdades estruturais

O estado do Tocantins está localizado na região Norte do Brasil e integra a Amazônia Legal, foi emancipado com a promulgação da Constituição Federal de 1988, em 5 de outubro daquele ano, a partir do desmembramento do estado de Goiás. Contudo, a criação do Tocantins não se constituiu como um acontecimento isolado, mas como o resultado de um longo processo histórico, marcado por disputas políticas, econômicas e territoriais.

A partir da análise de Feitosa (2024), a constituição do estado do Tocantins deve ser compreendida como expressão de um processo histórico atravessado por conflitos e contradições estruturais, na qual a emancipação territorial foi apresentada como estratégia de reorganização administrativa e de promessa de desenvolvimento regional.

Essa conformação histórica dialoga diretamente com a reflexão de Yamamoto (2015), ao afirmar que o Estado, no capitalismo, não atua de forma neutra, mas como mediador das relações entre classes, organizando políticas sociais que, ao mesmo tempo em que ampliam direitos, mantêm limites estruturais à sua efetivação. O território que atualmente corresponde ao estado do Tocantins, historicamente vinculado à antiga Capitania de Goiás, teve seu processo de ocupação marcado pela centralidade do litoral e pela hegemonia da economia açucareira.

Em meados dos séculos XVI e XVII, a ausência de atividades produtivas integradas ao circuito colonial, associada às grandes distâncias, à baixa densidade populacional e à resistência dos povos indígenas, resultou em uma ocupação territorial marcada pela exploração predatória. Essa ocupação expressou-se nas bandeiras de apresamento, nas missões jesuíticas e na expansão da pecuária nordestina, que avançou pelo território sem consolidar núcleos permanentes de povoamento (FEITOSA, 2024).

Somente no século XVIII, com a descoberta do ouro, que se intensificou um processo efetivo de colonização, estruturado sobre relações de exploração, violência e expropriação, que conformaram uma base social profundamente desigual. Essa formação social, marcada pela apropriação privada da terra, pela marginalização das populações originárias e pela fragilidade das instituições públicas, deixou heranças estruturais que se projetam na constituição do Estado contemporâneo.

Feitosa (2024) apresenta ainda que, nesse contexto, a expansão da atividade mineradora aprofundou as desigualdades internas da capitania de Goiás, consolidando uma divisão estrutural entre o centro-sul e o norte do território. Enquanto o centro-sul, sede administrativa em Vila Boa, concentrou poder político, decisões administrativas, atividades urbanas e maior densidade populacional, o norte, correspondente às minas do Tocantins, permaneceu marcado pelo isolamento geográfico, pela precariedade das comunicações e pelo desprezo político-administrativo, apesar de sua relevância produtiva em determinados períodos.

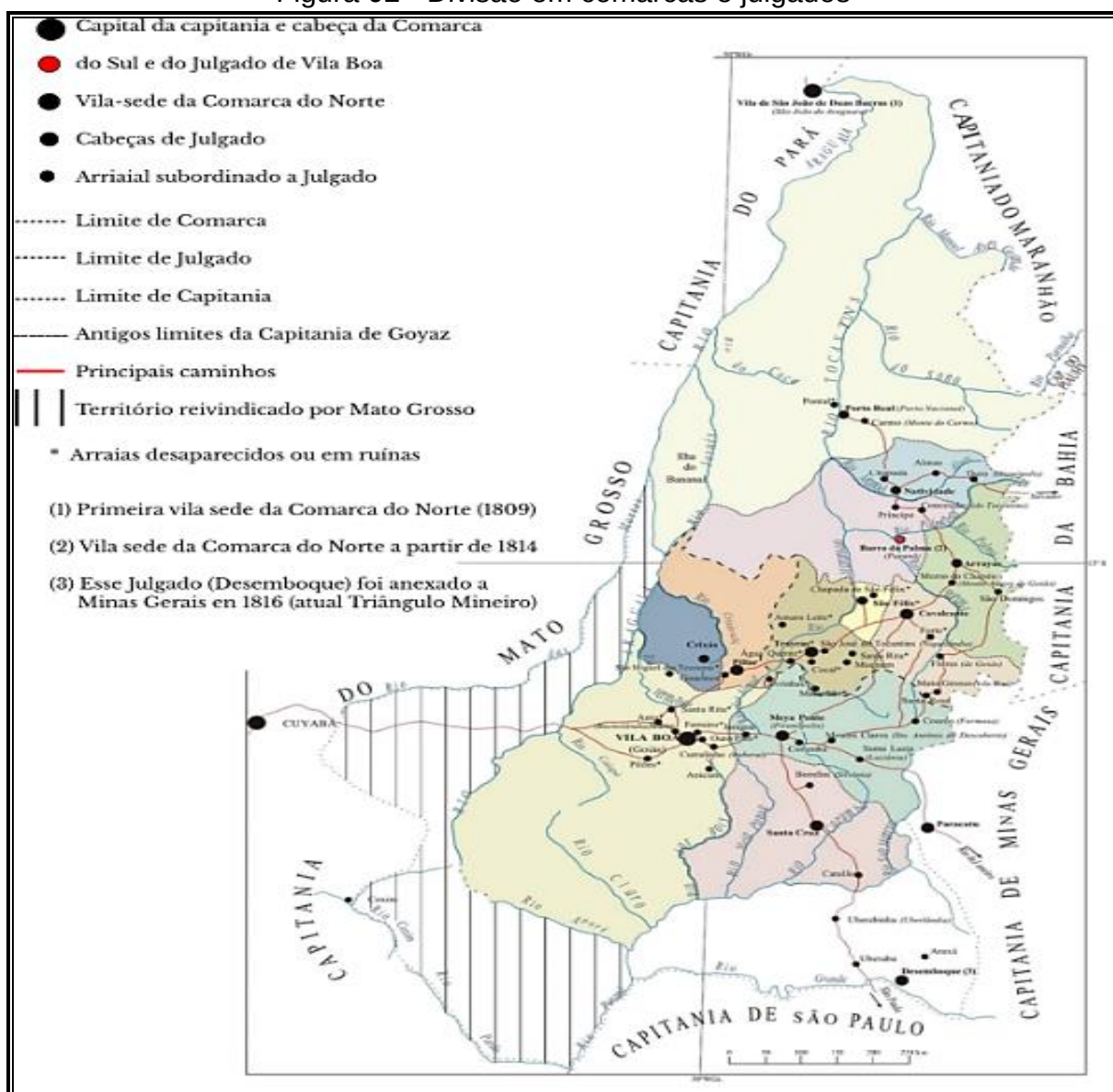
Essas assimetrias produziram, desde cedo, uma oposição entre norte e sul, com vínculos internos frágeis e relações esporádicas, geralmente motivadas por interesses fiscais e jurídicos.

Já no século XIX, em 1809, a divisão da Capitania de Goyaz buscou organizar administrativamente o território por meio dos Julgados, como forma de racionalizar a governabilidade de uma área extensa e de difícil controle (FEITOSA, 2024). Contudo, essa estrutura reforçou as desigualdades regionais já existentes, uma vez que os Julgados do centro-sul concentravam maior presença do poder político e administrativo, enquanto os do norte permaneceram marcados pelo isolamento e pela fragilidade institucional.

Essa diferenciação administrativa constituiu um marco inicial do reconhecimento das assimetrias territoriais internas, configurando um antecedente histórico das demandas autonomistas que, ao longo do tempo, sustentariam o movimento de criação do estado do Tocantins.

Essa organização administrativa pode ser visualizada na Figura 02, que evidencia a divisão em comarcas e julgados, bem como as desigualdades territoriais entre o norte e o sul da capitania.

Figura 02 - Divisão em comarcas e julgados



Fonte: Feitosa (2024, p. 06).

A divisão administrativa da capitania em duas comarcas, instituída em 1809, embora orientada por critérios de racionalização administrativa, representou, portanto, o primeiro reconhecimento institucional dessas desigualdades territoriais, constituindo o embrião histórico do processo que culminaria, somente no final do século XX, na criação do estado do Tocantins, a partir do território do norte goiano situado.

Dessa forma, o norte de Goiás, antes da criação do estado do Tocantins, apresentava um quadro histórico marcado pelo isolamento territorial, pela precariedade das vias de transporte e pelo abandono político-administrativo, resultando em profundas desigualdades sociais.

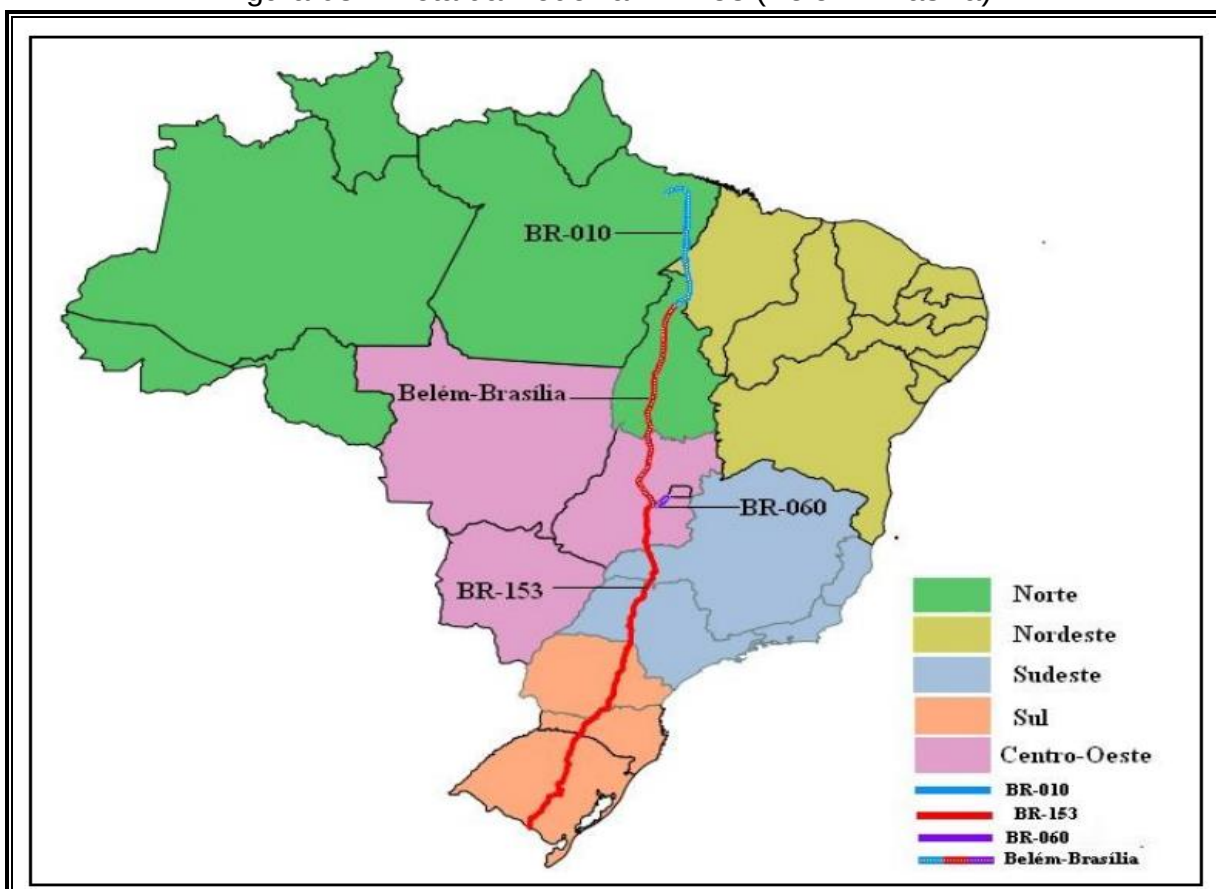
Conforme Oliveira (2018), a inserção dessa região no processo de ocupação do interior do território nacional ocorreu de forma tardia, descontínua e marginal, sendo estruturada sob bases frágeis de desenvolvimento econômico e social. Tal conformação histórica expressa o que Iamamoto (2015) define como desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo brasileiro, no qual determinadas regiões são incorporadas de forma subordinada à dinâmica de acumulação, produzindo territórios marcados pela pobreza estrutural e pela ausência sistemática do Estado na garantia de direitos sociais.

Logo, a intensificação da expansão da fronteira agrícola, sobretudo a partir da abertura da BR-153 (Belém–Brasília – apresentada na Figura 03), alterou profundamente a estrutura produtiva regional, sem, contudo, promover melhorias substantivas nas condições de vida da população. No contexto da expansão econômica regional, a construção da BR-153 teve papel decisivo no processo de integração regional e no desenvolvimento socioeconômico do antigo norte goiano, uma área até então marcada pelo isolamento, baixa densidade populacional e mínimas condições de infraestrutura (FEITOSA, 2024).

Segundo Nunes (2015), a construção dessa rodovia, impulsionada pela interiorização do país entre as décadas de 1950 a 1974, sendo intensificada com a transferência da capital federal para Brasília, conectando o estado do Pará à nova capital, o que facilitou o escoamento de produtos e a circulação de pessoas, favorecendo a expansão da fronteira agrícola e a modernização da agricultura na região Centro-Oeste e Norte.

Esse processo resultou em significativa transformação demográfica e econômica no norte goiano, estimulando a formação e o desenvolvimento de municípios e a criação de novos polos urbanos, o que acabou se tornando um elemento essencial para a autodeterminação da região conforme apresentado na Figura 03, e, posteriormente, para a criação do estado do Tocantins em 1988.

Figura 03 – Rota da Rodovia BR-153 (Belém–Brasília).



Fonte: Nunes (2015, p. 64).

Oliveira (2018) aponta ainda que, esse processo foi acompanhado pela desestruturação dos sistemas tradicionais de produção, como a agricultura de subsistência, o extrativismo vegetal e a pecuária comunal, e pela consolidação da propriedade privada da terra, do trabalho assalariado e da concentração fundiária.

Nesse contexto, tal dinâmica provocou intensos fluxos migratórios do campo para a cidade, impulsionando um crescimento urbano acelerado e desordenado. Nessa direção, Paulo Netto (1999) apresenta que a expansão capitalista no campo brasileiro não elimina a pobreza, mas a redefine, produzindo novas expressões da questão social, agora visíveis no inchaço urbano, na precarização do trabalho e na fragilidade das políticas públicas.

Oliveira (2018) apresenta ainda que, os indicadores sociais do período evidenciam a gravidade desse processo. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e plataforma de dados estatísticos (IPEADATA), grande parte dos domicílios do norte goiano

apresentava condições extremamente precárias de habitação, saneamento básico e acesso à energia elétrica, refletindo a histórica negação de bens públicos essenciais.

Esse cenário teve impactos direto nas condições de saúde e educação da população, com elevadas taxas de mortalidade infantil, incidência de doenças infectocontagiosas, altos índices de analfabetismo, evasão escolar e insuficiência da infraestrutura educacional.

Conforme Yazbek (2009), tais expressões da questão social revelam a incapacidade histórica do Estado brasileiro de responder às desigualdades estruturais produzidas pelo próprio modo de produção capitalista, sobretudo em regiões periféricas. Assim, a situação social do norte de Goiás não pode ser compreendida como resultado de um “atraso natural”, mas como expressão concreta de uma forma específica de inserção subordinada no desenvolvimento nacional, elemento central para compreender o movimento político e social que culminou na criação e emancipação do estado do Tocantins.

Dessa forma, a criação do estado do Tocantins não pode ser compreendida apenas como um ato jurídico-político decorrente da Constituição de 1988, mas como resultado de um processo histórico longo, marcado por desigualdades regionais, disputas de poder e fragilidade institucional. A formação social do território, estruturada sobre a exploração econômica, o isolamento geográfico e a marginalização das populações locais, condicionou a forma como o Estado se constituiu e passou a intervir por meio das políticas públicas.

No contexto analisado, a ampliação formal de direitos no Tocantins convive, historicamente, com limites estruturais à sua efetivação. Nesse sentido, Albiero, Amicucci e Tamarozzi (2019) fazendo menção à Araujo (2007), citam que:

Na luta pela consolidação enquanto federação diante da divisão socioterritorial, o grande desafio do Tocantins era atingir o desenvolvimento através das políticas públicas e econômicas (ARAUJO, 2017), mas, essa divisão, não tirou o estado “[...] da condição de periferia do grande capital atrelada à cultura coronelista e patriarcal herdada da colonização do país fatores esses que impedem/dificultam o desenvolvimento do estado e das suas regiões [...]” (ARAUJO, 2017, p. 80 apud ALBIERO, AMICUCCI E TAMAROZZI, 2019, p. 333) .

Nesse contexto, as diferenças regionais acumuladas ao longo do tempo não apenas estruturaram a vida social na antiga capitania de Goyaz, mas também alimentaram um movimento de identidade e autonomia que resultou na criação do estado do Tocantins em 5 de outubro de 1988 através do artigo 13 do Ato das

Disposições Constitucionais Transitórias, com a implantação da capital em Palmas e a consolidação de um território político-administrativo próprio, estabelecendo Miracema do Tocantins como a 1ª capital provisória (GOVERNO DO ESTADO DO TOCANTINS, 2025).

Cavalcante (2023 apud FEITOSA, 2024, p. 12) destaca que:

A criação do estado do Tocantins “legitimou um projeto de autonomia que expressava as necessidades econômicas e político-administrativo de seu próprio tempo, mas trazia também as falas de outras gerações e seus projetos inconclusos” (Cavalcante, 2023, p.13). No entanto, a derrota das demais emendas separatistas suscitou questionamentos acerca das razões que fizeram malograr, naquele momento, a luta pela autonomia das regiões supracitadas. (CAVALCANTE, 2023, apud FEITOSA, 2024, p. 12).

No caso tocantinense, a constituição recente do estado exigiu a rápida institucionalização das políticas públicas, entre elas a política de educação, que passou a desempenhar papel estratégico na consolidação do novo ente federativo, tanto na formação da força de trabalho quanto na construção da cidadania. Nesse sentido, Yazbek (2009), aponta que as políticas sociais se materializam em contextos marcados pela desigualdade social, sendo frequentemente tensionadas pela focalização, pela insuficiência de recursos e pela precarização institucional.

Importante destacar que o nome Tocantins tem origem na língua tupi e significa “bico de tucano”, derivado de *tukana* (“tucano”) e *tĩ* (“bico”). Essa denominação relaciona-se ao formato da curva da foz dos rios Araguaia e Tocantins, que remete ao bico da ave, conforme será possível observar na Figura 04, apresentada adiante. No âmbito político-administrativo, em 15 de novembro de 1988 foram realizadas as primeiras eleições dos representantes do novo estado, ainda sob a organização do Tribunal Regional Eleitoral de Goiás (TOCANTINS, [s.d.]).

Em 1º de janeiro de 1989, foi oficialmente instalado o estado do Tocantins, tendo como capital provisória o município de Miracema do Norte (atual Miracema do Tocantins), ocasião em que tomaram posse o governador José Wilson Siqueira Campos, o vice-governador Darci Martins Coelho, além de dois senadores e vinte e quatro deputados estaduais (TOCANTINS, [s.d.]).

Assim, em 5 de outubro de 1989, foi promulgada a primeira Constituição do estado do Tocantins, elaborada nos moldes da Constituição Federal de 1988. No processo de organização político-administrativa do novo ente federativo, foram criados 44 novos municípios, somando-se aos 79 já existentes à época. Nesse contexto, Palmas foi planejada e construída no centro geográfico do estado, em uma

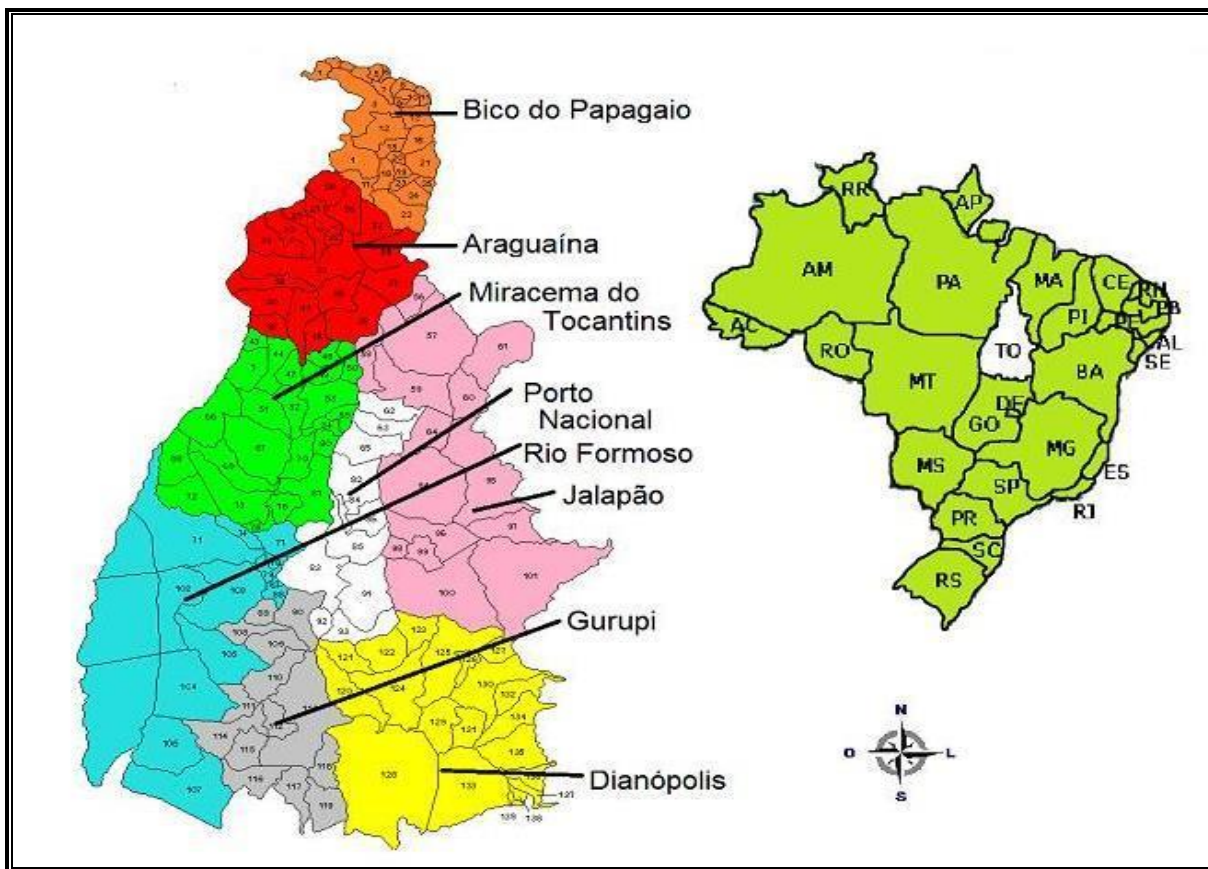
área de aproximadamente 1.024 km², desmembrada do município de Porto Nacional, com a finalidade de sediar o governo estadual. A capital foi oficialmente instalada em 1º de janeiro de 1990, consolidando-se como o principal centro político-administrativo do Tocantins (TOCANTINS, [s.d.]).

Atualmente, o estado do Tocantins possui cerca de 1.586.859 habitantes, conforme a estimativa populacional divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, com referência a 1º de julho de 2025, distribuídos em 139 municípios (IBGE, 2025). Esse contingente populacional evidencia um crescimento em relação ao último Censo Demográfico, consolidando o Tocantins como uma unidade federativa de porte demográfico intermediário no contexto nacional. Tal dinâmica populacional se insere em um território recente do ponto de vista político-administrativo, marcado por processos acelerados de urbanização e reorganização espacial.

Do ponto de vista geográfico, o Tocantins localiza-se na Região Norte do Brasil, fazendo fronteira com seis unidades da federação — Bahia, Goiás, Mato Grosso, Pará, Maranhão, Piauí e integra a Amazônia Legal. O estado apresenta expressiva diversidade natural, com predomínio do clima tropical, áreas extensas de Cerrado e zonas de transição para a Floresta Amazônica. Sua hidrografia é fortemente estruturada pelos rios Araguaia e Tocantins, que desempenham papel central na organização socioambiental, econômica e cultural do território (MUNDO EDUCAÇÃO, 2025).

A Figura 04 ilustra a localização do estado do Tocantins no território brasileiro, bem como a divisão de suas microrregiões, permitindo visualizar a inserção espacial do estado e compreender a heterogeneidade regional que marca sua formação histórica, social e econômica.

Figura 04 – Estado do Tocantins: localização no Brasil e suas microrregiões.



Fonte: Adaptado de ResearchGate (2021).

Do ponto de vista econômico, o estado do Tocantins tem apresentado crescimento nos últimos anos, com destaque para os setores de serviços, comércio e agropecuária, além de um processo gradual de expansão industrial. A agropecuária ocupa posição estratégica na economia estadual, inserindo o Tocantins entre os principais produtores nacionais de arroz e abacaxi, além de apresentar expressiva produção de milho, soja e um rebanho bovino significativo, que sustenta a pecuária de corte e leiteira. Essa dinâmica produtiva está diretamente associada à expansão da fronteira agrícola e à modernização das atividades agroexportadoras (MUNDO EDUCAÇÃO, 2025).

A infraestrutura de transporte exerce papel fundamental na articulação econômica e na integração regional do estado, destacando-se a BR-153 (Belém–Brasília) e a Ferrovia Norte–Sul, que ampliam a capacidade de escoamento da produção agrícola e fortalecem a inserção do Tocantins nas cadeias nacionais e internacionais de circulação de mercadorias (MUNDO EDUCAÇÃO, 2025). Todavia, sobre o desenvolvimento regional, esse crescimento econômico não se traduz, de

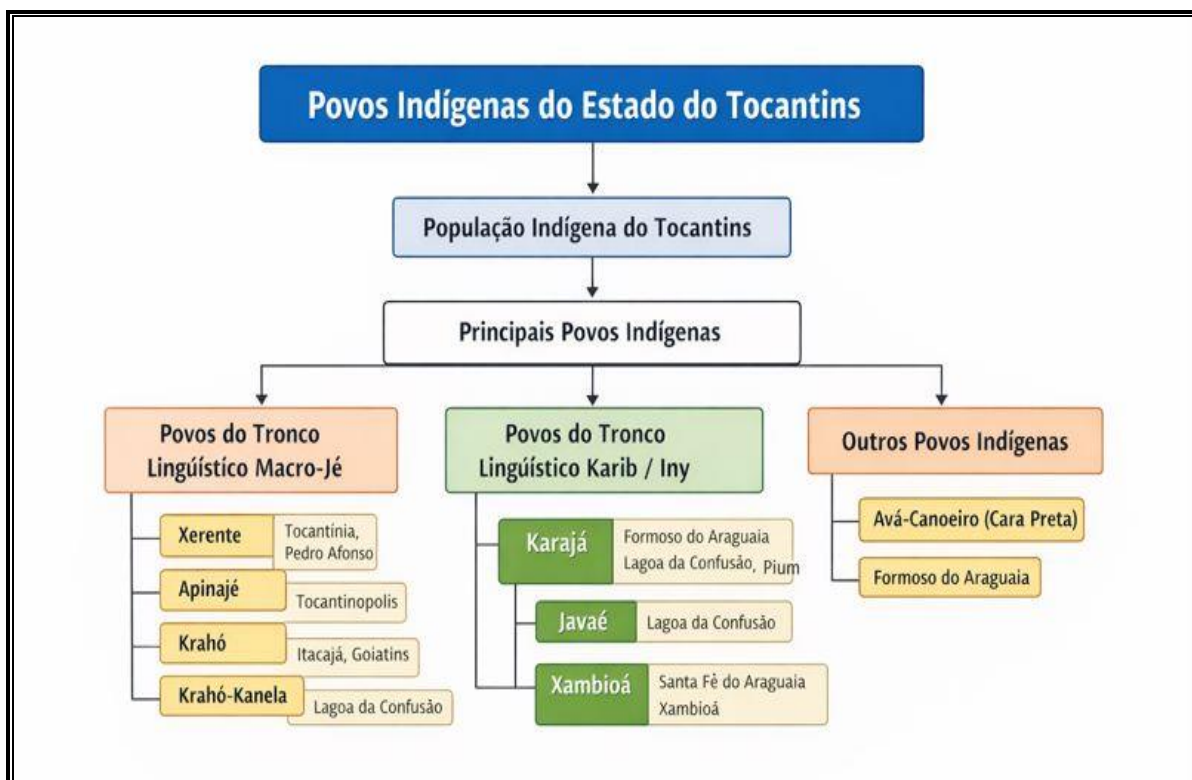
forma automática, em melhoria das condições de vida da população, mantendo-se desafios estruturais relacionados à desigualdade social, à concentração de renda e à efetivação das políticas públicas.

Salienta-se que, o estado do Tocantins destaca-se nacionalmente por abrigar um dos maiores percentuais de povos originários vivendo em terras indígenas demarcadas no Brasil, ficando em segundo lugar no ranking nacional, com 75,98% da sua população indígena residindo em territórios delimitados, segundo dados do Censo Demográfico de 2022 (apud TOCANTINS CULTURAL, 2023). Essa proporção só é inferior à do estado do Mato Grosso, que registrou 77,39% de indígenas. Esses números refletem a forte presença e continuidade dos povos originários no espaço territorial tocantinense, cuja distribuição e organização sociocultural são elementos centrais da identidade e da diversidade populacional do estado (TOCANTINS CULTURAL, 2023).

A população indígena do estado do Tocantins compõe um dos elementos centrais de sua formação histórica, territorial e sociocultural, expressando a diversidade étnica e a resistência dos povos originários na região. Esses povos mantêm vínculos históricos com o território, formas próprias de organização social, cultural e política, além de diferentes relações com o espaço geográfico, especialmente no que se refere às terras indígenas demarcadas.

A compreensão dessa diversidade é fundamental para analisar a configuração social do estado e os desafios relacionados à garantia de direitos, à proteção territorial e à implementação de políticas públicas específicas. Nesse sentido, na Figura 5 a seguir sistematiza os principais povos indígenas presentes no Tocantins, bem como sua distribuição territorial nos respectivos municípios, permitindo uma visualização integrada da pluralidade étnica que caracteriza o estado.

Figura 5– Distribuição dos principais povos indígenas do estado do Tocantins



Fonte: Elaboração própria, com base Tocantins Cultural (2023).

Dentre os municípios tocantinenses, Tocantínia destaca-se por concentrar a maior população de povos originários do estado, reunindo mais de 4 mil indígenas. Esse contingente integra o total de 20.023 pessoas que se autodeclararam indígenas no Tocantins, o que corresponde a aproximadamente 1,32 % da população estadual, conforme dados do Censo Demográfico de 2022 (IBGE, 2023).

Assim, a formação do estado do Tocantins deve ser compreendida a partir de sua inserção simultânea na Região Norte e na Amazônia Legal, cujas particularidades “históricas, geográficas e socioculturais influenciam diretamente sua configuração social, econômica e política”. Conforme Araújo (2017 apud ALBIERO; AMICUCCI; TAMAROZZI, 2019, p. 333), essas particularidades delineiam tanto os caminhos quanto os descaminhos do desenvolvimento tocantinense, revelando contradições estruturais que marcaram sua trajetória recente.

Portanto, ao longo de seus 38 anos de existência no estado do Tocantins, as políticas de desenvolvimento econômico e social implementadas pelos governos estaduais priorizaram majoritariamente o agronegócio, reforçando um modelo de crescimento concentrador e pouco articulado às demandas sociais mais amplas (ALBIERO; AMICUCCI; TAMAROZZI, 2019).

Desse modo, a criação do estado do Tocantins, embora represente uma conquista político-administrativa no contexto da Constituição Federal de 1988, não pode ser compreendida de forma dissociada das determinações históricas que conformam o Estado brasileiro e o desenvolvimento capitalista dependente. Conforme analisa Yazbek (2019 apud ALBIERO; AMICUCCI; TAMAROZZI, 2019, p. 333), as “[...] marcas do patrimonialismo, do paternalismo e das relações coloniais predatórias, herdadas do período escravocrata, estruturaram uma sociedade profundamente desigual, cujas expressões da questão social persistem e se reatualizam no presente”.

No caso tocaninense, tais determinações históricas incidem diretamente sobre a forma de organização do território, a condução das políticas públicas e a materialização dos direitos sociais, evidenciando que a condição de estado mais novo da federação não rompe, por si só, com as desigualdades estruturais do país. Assim, compreender a trajetória do Tocantins implica reconhecer que seu processo de formação e desenvolvimento está intrinsecamente vinculado às contradições do capitalismo brasileiro. Nesse contexto, a análise da inserção da/o assistente social na política de educação básica requer considerar essas determinações históricas e territoriais, uma vez que elas condicionam a implementação das políticas públicas, a organização das equipes multiprofissionais e as condições objetivas do exercício profissional na rede estadual de ensino.

Diante do exposto, a contextualização histórica, social e econômica do estado do Tocantins evidencia que sua formação está marcada por profundas desigualdades estruturais, pela inserção periférica no desenvolvimento capitalista e por limitações históricas na efetivação das políticas públicas. Essas determinações incidem diretamente sobre a organização e a materialização da política de educação no estado, configurando um cenário em que a garantia do direito à educação se apresenta como um campo de disputas e desafios.

A constituição recente do estado do Tocantins também repercutiu diretamente na organização da política educacional, exigindo a rápida expansão da rede pública de ensino e a estruturação administrativa da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC-TO). Entretanto, a ampliação do acesso escolar ocorreu em meio às desigualdades regionais, às limitações de infraestrutura e à insuficiência histórica das políticas públicas, especialmente nos municípios do interior e em territórios marcados por vulnerabilidade social. Nesse contexto, a política de educação passou

a ocupar papel estratégico no processo de consolidação do novo ente federativo, tanto na formação da força de trabalho quanto na mediação das expressões da questão social presentes no espaço escolar.

Nesse cenário, a implementação da Lei nº 13.935/2019, ao instituir a inserção de assistentes sociais e psicólogos na educação básica, insere-se como uma estratégia relevante para o enfrentamento das expressões da questão social no espaço escolar. Assim, torna-se fundamental analisar como essa legislação tem se materializado no estado do Tocantins no período de 2020 a 2025, considerando seus avanços, limites e contradições, bem como seus impactos na consolidação do trabalho multiprofissional e na garantia do direito à educação, análise a ser aprofundada no próximo tópico.

4.2 Análise do impacto da Lei nº 13.935/2019 no estado do Tocantins no período de 2020 até 2025

A inserção do Serviço Social na política de educação, especialmente após a promulgação da Lei, revelou-se como mediação fundamental no enfrentamento das expressões da questão social que atravessam o cotidiano escolar. A inserção de assistentes sociais na educação básica deve ser interpretada como resultado das lutas históricas da categoria profissional e da ampliação dos direitos sociais, ao mesmo tempo em que se materializa sob condicionantes institucionais, políticos e econômicos que tensionam sua efetivação.

[...] podemos inferir que a presença de assistentes sociais na educação básica tem sido historicamente marcante, mesmo antes da aprovação da Lei nº 13. 935, em 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e serviço social na educação básica no Brasil, considerando que as cinco primeiras edições dos eventos do GEPESE ocorreram antes de 2019 e que tiveram significativa presença de comunicações que versam sobre a temática em foco. (Férriz; Martins, 2024, p. 34).

Assim, o exercício profissional da/do assistente social na educação pública inscreve-se em uma realidade historicamente construída, marcada pela tensão permanente entre o direito formalmente assegurado e os desafios concretos de sua materialização, reafirmando o papel crítico e interventivo da profissão no âmbito das políticas públicas.

Paulo Netto (1999) apresenta que o Projeto Ético-Político do Serviço Social orienta a atuação profissional para a defesa da universalização dos direitos e da

emancipação humana, o que, no contexto tocantinense, implica reconhecer que a ampliação legal do direito à educação não garante, por si só, sua efetivação.

Nessa direção, a sistematização da experiência profissional constitui um elemento central para apreender as mediações entre a normatização legal e a prática cotidiana nos espaços escolares. Férriz e Martins (2024), debatem que a presença de assistentes sociais nas redes públicas de educação básica no Brasil ocorre de maneira desigual entre os estados e municípios, evidenciando limites estruturais na implementação da Lei citada.

As autoras mencionadas, apontam que a institucionalização das equipes multiprofissionais permanece atravessada por precarização dos vínculos de trabalho, insuficiência de profissionais e desigualdades regionais, fatores que impactam diretamente a efetivação do direito à educação pública e da atuação interdisciplinar nas escolas. Nesse contexto,

A sistematização no trabalho do assistente social é antes de tudo uma estratégia que lhe recobre sua dimensão intelectual, posto que coloque em marcha uma reflexão teórica, ou seja, revitaliza e atualiza o estatuto teórico da profissão, condição social e institucionalmente reconhecida para a formação de quadros nesta profissão. (ALMEIDA, 1997 apud FÉRRIZ; MARTINS, 2020a, p. 37).

Assim, na medida em que fortalece a postura crítico-investigativa e possibilita a articulação entre teoria e prática no exercício profissional. Dessa forma, a sistematização não se limita ao registro burocrático das ações desenvolvidas, mas constitui um processo analítico que permite apreender as mediações presentes no cotidiano institucional e nas expressões da questão social. Essa compreensão aproxima-se da tradição marxista do Serviço Social, especialmente ao reconhecer o trabalho profissional como parte da divisão social e técnica do trabalho, condicionado pelas contradições do capitalismo e pelas disputas em torno da efetivação dos direitos sociais.

Nessa direção, a inserção das/dos assistentes sociais na política de educação, ainda que respaldada legalmente, não ocorre de forma homogênea ou plenamente estruturada. Ao contrário, tende a se materializar de forma desigual, muitas vezes marcada por vínculos precários, ausência de equipes multiprofissionais consolidadas e limitações institucionais que restringem o alcance das ações profissionais. Essa realidade evidencia o que Iamamoto (2015) define como os limites estruturais das políticas sociais no capitalismo, nas quais a ampliação de

direitos convive com sua restrição na prática.

O sistema educacional reproduz com as contradições que lhes são próprias diferentes escolas, diferentes condições de acesso e permanência e diferentes condições de trabalho para educadores e assistentes sociais. Portanto, a compreensão do que faz o/a assistente social na política de educação ao mesmo tempo em que requer partir da produção teórica acumulada sobre o significado social da profissão, exige também, e, sobretudo, o entendimento das contradições e lutas sociais que determinam o atual estágio de organização e capilaridade territorial e institucional desta política. Necessariamente ela precisa ser situada em relação à dinâmica própria a um país cujos processos de produção da riqueza e da pobreza são forjados a partir de uma relação dialética de dependência em relação à economia capitalista mundial. (CFESS, 2026, p. 40).

Além disso, Ferriz e Martins (2020a) apontam que pode haver um risco crescente da/o assistente social ser reduzido a um executor de políticas, afastando-se de sua condição de intelectual comprometido com a análise da realidade social. Essa problemática se agrava no contexto contemporâneo, marcado pela intensificação das expressões da questão social, pela precarização do trabalho e pela reconfiguração das políticas públicas sob a lógica neoliberal.

Yazbek (2009) destaca que as políticas sociais passam a operar sob fortes restrições orçamentárias e institucionais, o que impacta diretamente a efetividade das ações desenvolvidas no interior das escolas. Assim, a presença da/o assistente social, embora fundamental, não é suficiente, por si só, para garantir a efetivação do direito à educação, sendo necessário considerar as condições objetivas de trabalho e a articulação com outras políticas públicas.

Assim, o exercício profissional da/o assistente social possui, em sua própria natureza, a necessidade de desenvolver ações articuladas e interdisciplinares, especialmente no campo educacional, onde as expressões da questão social se manifestam de forma complexa e multifacetada. Nesse sentido, o trabalho profissional ocorre de maneira integrada com diferentes áreas do conhecimento, reconhecendo e respeitando as especificidades de cada profissão, na perspectiva de construção coletiva de estratégias que contribuam para a garantia de direitos e para o fortalecimento da política de educação.

A presença desses profissionais nas escolas possibilita a construção de estratégias que vão além do atendimento individualizado, contribuindo para o fortalecimento da política educacional como direito social. No estado do Tocantins, a equipe multidisciplinar nas escolas é formada pelo profissional de Serviço Social, Psicologia e o Educador Social.

O cenário educacional no estado do Tocantins apresenta significativa abrangência territorial e institucional, refletindo a complexidade da organização da política pública de educação em um estado marcado por desigualdades regionais e diversidade socioterritorial. Conforme dados do Censo Escolar 2024, sistematizados no Anuário Brasileiro da Educação Básica 2025, no Tocantins possui aproximadamente 1.582 escolas de educação básica na zona urbana, rural e em comunidades indígenas e quilombolas, distribuídas nos 139 municípios do estado, atendendo cerca de 385.307 estudantes matriculados e contando com aproximadamente 21.515 docentes atuando na rede de ensino (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2025).

Esse quantitativo, evidencia não apenas a expansão da cobertura educacional no estado, mas também os desafios relacionados à garantia do acesso, permanência e qualidade da educação pública e o sucesso escolar, especialmente em regiões marcadas pela vulnerabilidade social, dispersão territorial e desigualdade no acesso às políticas públicas.

A estrutura organizacional das equipes multiprofissionais da rede estadual de ensino do Tocantins está vinculada à Secretaria de Estado da Educação (SEDUC - TO), tendo sua estrutura dividida em níveis para atender aos 139 municípios do estado (TOCANTINS, 2025a).

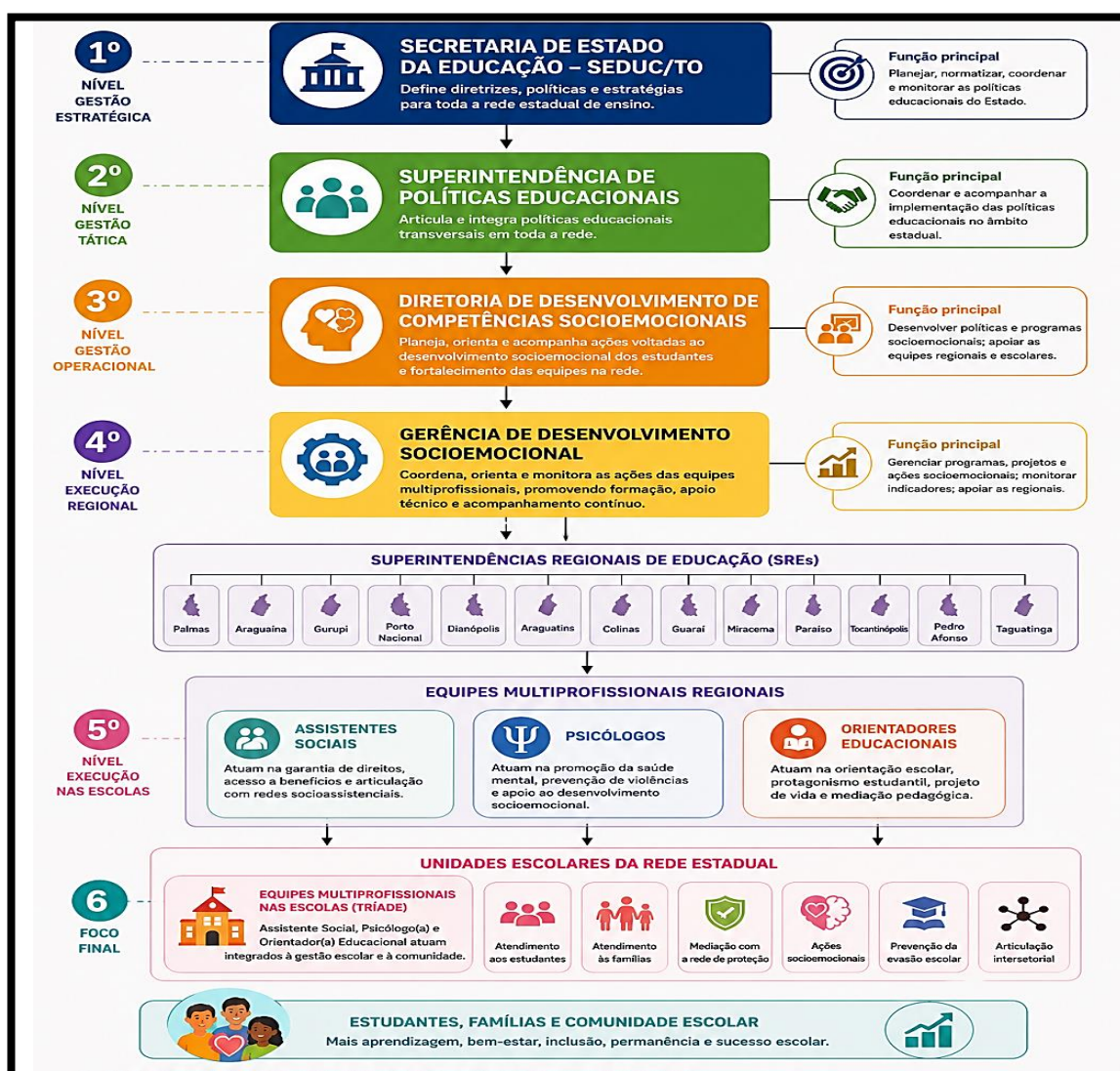
A SEDUC-TO foi criada oficialmente em 1989, no contexto de instalação do novo ente federativo tocantinense. Desde então, a instituição passou a desempenhar papel estratégico na consolidação da educação pública estadual, especialmente diante da necessidade de estruturar administrativa e pedagogicamente a rede de ensino em um estado recém-criado. Enquanto órgão central responsável pela formulação, coordenação e execução da política educacional no Tocantins, a SEDUC-TO atua na gestão da educação básica estadual, abrangendo ações pedagógicas, administrativas e de planejamento educacional, além da formação de profissionais da educação, acompanhamento das unidades escolares e implementação de políticas públicas educacionais em todo o território tocantinense (TOCANTINS, 2026).

Do ponto de vista organizacional, a estrutura administrativa da SEDUC – TO encontra-se descentralizada e distribuída territorialmente por meio de 13 Superintendências Regionais de Educação (SREs), localizadas nos municípios de Araguaína, Araguatins, Arraias, Colinas do Tocantins, Dianópolis, Guaraí, Gurupi,

Miracema do Tocantins, Palmas, Paraíso do Tocantins, Pedro Afonso, Porto Nacional e Tocantinópolis (TOCANTINS, 2024a).

Para melhor exemplificar a organização administrativa da SEDUC - TO, segue abaixo a Figura 6 apresentando essa divisão:

Figura 6 – Estrutura organizacional da SECUC – TO.



Fonte: Elaboração própria com base em documentos institucionais da SEDUC – TO (2023-2025a).

Essas superintendências são responsáveis pelo acompanhamento pedagógico, administrativo e técnico das unidades escolares vinculadas às suas respectivas regiões, funcionando como instâncias intermediárias entre a administração central da secretaria e as escolas estaduais.

A estrutura interna da secretaria é organizada em superintendências, diretorias e gerências técnicas especializadas, responsáveis pela execução das

diferentes áreas da política educacional, como gestão pedagógica, desenvolvimento socioemocional, inclusão escolar, gestão de pessoas, planejamento, infraestrutura, tecnologia, licitações e acompanhamento educacional (TOCANTINS, 2025a).

Nesse contexto, destaca-se a Superintendência de Políticas Educacionais, vinculada à Diretoria de Desenvolvimento de Competências Socioemocionais e à Gerência de Desenvolvimento Socioemocional, setor responsável pela articulação das equipes multiprofissionais compostas por assistentes sociais, psicólogos e orientadores educacionais no âmbito da rede estadual de ensino e foi criada em 2023.

Essa organização administrativa evidencia a complexidade da política educacional tocantinense e demonstra a ampliação institucional das ações interdisciplinares na educação básica após a implementação da Lei nº 13.935/2019, com foco no atendimento socioeducacional, no fortalecimento da permanência escolar e na mediação das expressões da questão social presentes no cotidiano escolar (TOCANTINS, 2025a).

Nesse sentido, através da Figura 6, permite compreender que as equipes multiprofissionais não atuam isoladamente nas escolas, mas fazem parte de uma rede institucional articulada entre gestão central, SREs e unidades escolares. Essa estrutura revela uma tentativa de consolidar mecanismos de acompanhamento socioeducacional que buscam responder às múltiplas expressões da questão social presentes no cotidiano escolar, tais como evasão, vulnerabilidade social, violência, dificuldades de aprendizagem e fragilização de vínculos familiares.

A institucionalização dessas equipes dialoga diretamente com a análise de Iamamoto (2015), ao compreender que as políticas sociais se constituem como espaços contraditórios de mediação das expressões da questão social produzidas pelo capitalismo. Para a autora, o Serviço Social atua justamente nas mediações entre Estado e sociedade, intervindo nas múltiplas manifestações da desigualdade social e na garantia de direitos (IAMAMOTO, 2015). No campo educacional, isso significa reconhecer a escola não apenas como espaço pedagógico, mas também como espaço atravessado pelas desigualdades estruturais da sociedade brasileira.

Assim, a presença de assistentes sociais e psicólogos na educação básica representa uma estratégia importante para fortalecer a proteção social no interior das escolas, sobretudo em territórios marcados por vulnerabilidades sociais, como ocorre em diferentes regiões do Tocantins. Logo, a organização administrativa da

SEDUC – TO apresentada busca articular ações intersetoriais voltadas ao atendimento integral dos estudantes e suas famílias.

No que se refere especificamente à atuação profissional na educação básica, Ferriz e Martins (2020a) afirmam que a inserção das equipes multiprofissionais deve estar fundamentada na sistematização do trabalho profissional, na interdisciplinaridade e na articulação em rede. As autoras defendem que o trabalho do assistente social na escola ultrapassa práticas burocráticas ou individualizadas, envolvendo ações coletivas, preventivas e socioeducativas voltadas à garantia do direito à educação e à permanência escolar.

Além disso, observa-se que a organização das equipes por meio das SREs possibilita maior capilaridade territorial das ações desenvolvidas, considerando a extensão territorial do Tocantins e as particularidades regionais existentes entre os municípios. Tal descentralização administrativa fortalece o acompanhamento das demandas locais e amplia as possibilidades de articulação entre escola, família e rede de proteção social (TOCANTINS, 2025a).

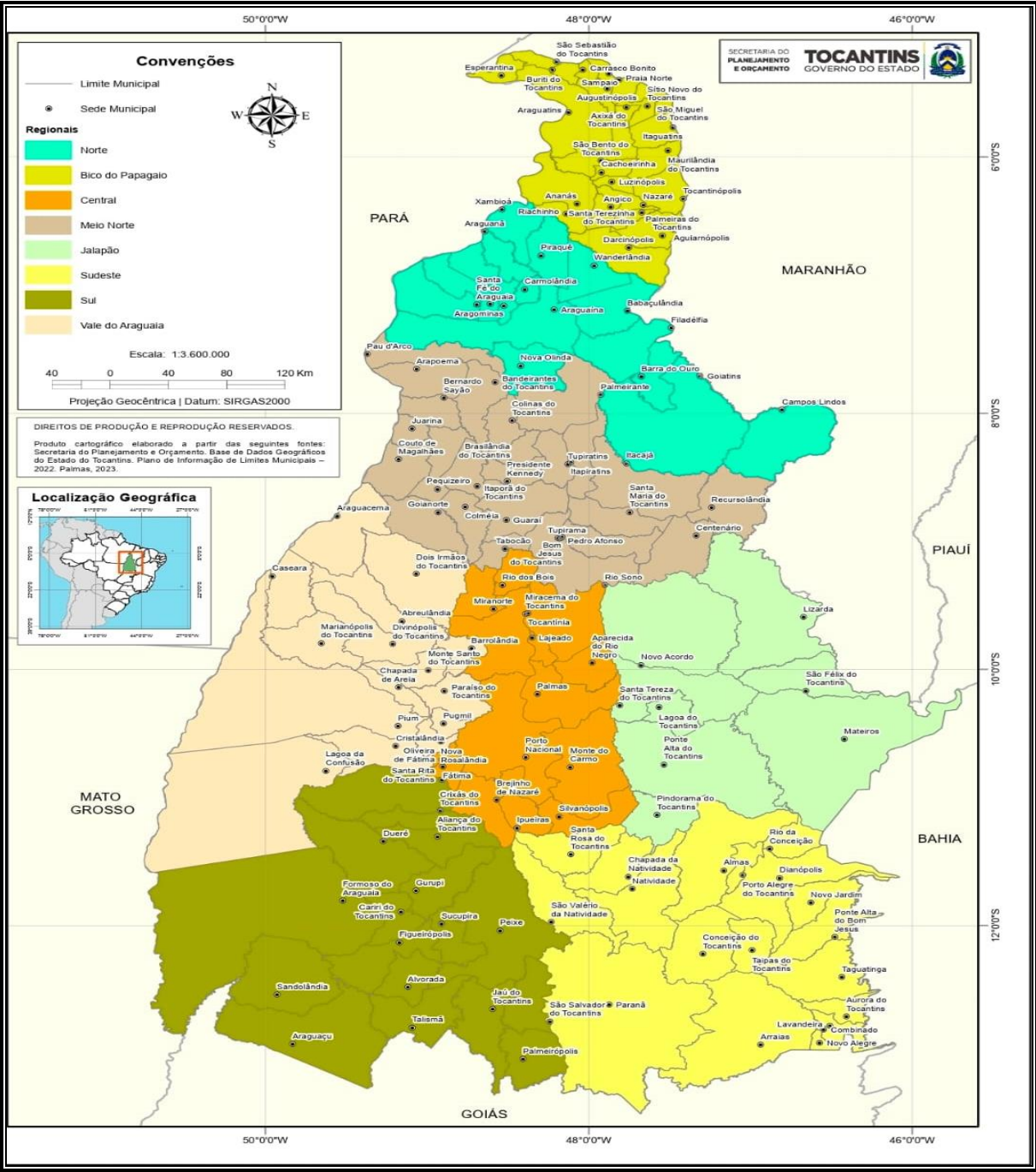
Dessa forma, a Figura 6 não representa apenas uma estrutura administrativa da SEDUC – TO, mas expressa também o movimento de consolidação da política de educação enquanto espaço de atuação multiprofissional e de garantia de direitos sociais. A presença institucionalizada de assistentes sociais, psicólogas/os e orientadoras/es educacionais na rede estadual de ensino evidencia avanços importantes na implementação da Lei nº 13.935/2019 no Tocantins, ao mesmo tempo em que revela desafios relacionados à ampliação das equipes, às condições de trabalho e à consolidação de práticas interdisciplinares no cotidiano escolar.

Nessa realidade, a inserção da/o assistente social não se restringe ao atendimento de demandas individuais, mas integra o conjunto de ações voltadas à compreensão e mediação das expressões da questão social que atravessam o espaço escolar. Seu exercício profissional desenvolve-se na articulação entre educação e demais políticas públicas, na construção de estratégias de proteção social e no fortalecimento do direito à educação, considerando as determinações sociais que incidem sobre a vida das/os estudantes e de suas famílias.

Paralelamente, salienta-se que, para fins de planejamento governamental mais amplo, o estado está dividido em oito Regiões de Planejamento — **Bico do Papagaio**, com 25 municípios; **Norte**, com 15 municípios; **Meio Norte**, com 25 municípios; **Sul**, com 17 municípios; **Sudeste**, com 19 municípios; **Central** com 14

municípios; **Vale do Araguaia**, com 15 municípios e **Jalapão** com 9 municípios — e em três Macrorregiões (Norte, Centro e Sul), utilizadas como referência para a formulação, monitoramento e avaliação das políticas públicas setoriais, assim como exposto na Figura 7. Ressalta-se que as delimitações territoriais das SREs passam por ajustes periódicos, conforme necessidades administrativas e estratégicas do Governo do Estado (TOCANTINS, 2024).

Figura 7 – Regiões de planejamento do Estado do Tocantins



Fonte: Tocantins (2024b, p. 80).

Portanto, a estrutura organizacional da política educacional no estado do Tocantins revela um modelo descentralizado que busca garantir maior capilaridade administrativa e eficiência na gestão das unidades escolares. Nesse arranjo, as SREs desempenham papel estratégico ao atuarem como instâncias intermediárias entre a SEDUC - TO e as escolas, possibilitando o acompanhamento mais próximo das demandas pedagógicas e administrativas nos diferentes territórios.

Essa descentralização se articula com a divisão do estado em Regiões de Planejamento e Macrorregiões, que funcionam como referenciais para a formulação e execução das políticas públicas, considerando as especificidades regionais. Tal organização evidencia uma tentativa de adequar a gestão educacional às particularidades socioeconômicas e territoriais do Tocantins, embora também revele desafios na padronização das ações e na garantia de equidade no acesso e na qualidade da educação em todo o estado.

No contexto do Tocantins, os primeiros profissionais das equipes multiprofissionais da rede estadual de educação começaram a ser inseridos de forma mais estruturada no ano de 2022, no contexto de implementação prática da Lei nº 13.935/2019 e das ações de reorganização educacional no período pós-pandemia da Covid-19 (TOCANTINS, 2023a).

Embora a Lei nº 13.935/2019 tenha determinado que as redes públicas de educação básica passassem a contar com serviços de Psicologia e Serviço Social organizados em equipes multiprofissionais (BRASIL, 2019, art. 1º) e estabelecido prazo de um ano para sua implementação (BRASIL, 2019, art. 1º, § 2º), a materialização dessa política no Tocantins ocorreu de forma gradual. Esse processo acompanhou a reorganização institucional da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC-TO), especialmente com o fortalecimento da Gerência de Desenvolvimento Socioemocional e da denominada “Tríade Sociopsicopedagógica”, composta por assistentes sociais, psicólogos/os e orientadoras/es educacionais.

Em 2023, com a criação da Proposta de Trabalho da Unidade Técnica Executiva (UTE), elaborada pela SEDUC – TO, representou uma iniciativa institucional voltada à operacionalização da referida lei, definindo diretrizes, estrutura organizacional e atribuições das equipes multiprofissionais (TOCANTINS, 2023a).

Ressalta-se que a Proposta de Trabalho da UTE constitui um documento com a finalidade de orientar e sistematizar a atuação das equipes multiprofissionais na rede estadual de ensino. A proposta organiza as ações das equipes a partir de uma

perspectiva interdisciplinar e intersetorial, priorizando estratégias relacionadas à permanência escolar, enfrentamento da evasão, acompanhamento socioemocional, articulação com as famílias e mediação das expressões da questão social presentes no cotidiano das escolas (TOCANTINS, 2023a).

Yazbek (2009) aponta que, ao destacar as políticas sociais, embora representem avanços no campo dos direitos, são historicamente marcadas pela focalização, pela insuficiência de recursos e pela fragmentação das ações, especialmente em contextos periféricos. No caso tocantinense, tais limites se expressam na distribuição desigual dos profissionais, na ausência de cobertura em parte das unidades escolares e na fragilidade das condições de trabalho, o que compromete a efetividade da política.

Além disso, o documento evidencia o processo de institucionalização das equipes multiprofissionais no âmbito da política educacional tocantinense, alinhando-se às diretrizes da Lei nº 13.935/2019 e às orientações do Ministério da Educação para atuação integrada no espaço escolar. No entanto, ao analisar essa iniciativa à luz da realidade empírica, observa-se que sua materialização ocorre de forma desigual e ainda incipiente (TOCANTINS, 2023a).

A Proposta de Trabalho da UTE apresenta ações que articulam a equipe multidisciplinar, entre as principais ações identificadas nos documentos institucionais da secretaria, destaca-se as apresentadas na Tabela 2 abaixo.

A Proposta de Trabalho da UTE sistematiza as principais ações desenvolvidas pelas equipes multiprofissionais da rede estadual de ensino, articulando intervenções nas dimensões social, psicológica e pedagógica do processo educacional. Nesse contexto, os documentos institucionais da SEDUC-TO evidenciam um conjunto de programas e estratégias voltados ao acompanhamento integral dos estudantes, dentre os quais se destacam as ações apresentadas na Tabela 02

Tabela 2 – Programas e ações articuladas às equipes multiprofissionais da SEDUC/TO.

Programa/Ação	Objetivo	Público-alvo	Equipe responsável
Busca Ativa Escolar	Identificar estudantes em situação de evasão ou abandono escolar, promovendo estratégias de reinserção e permanência na escola por meio de acompanhamento familiar e articulação intersetorial.	Estudantes em situação de evasão, abandono ou infrequência escolar e suas famílias.	Assistentes sociais, psicólogos, orientadores educacionais, gestores escolares e rede de proteção social, em parceria com o UNICEF.
Programa Evasão Escolar: Nota Zero (PEENZ)	Reduzir os índices de evasão e infrequência escolar na rede estadual de ensino, fortalecendo o acompanhamento pedagógico e social dos estudantes.	Estudantes da rede estadual em situação de vulnerabilidade social e risco de evasão escolar.	Equipes multiprofissionais da SEDUC/TO, gestores escolares, docentes e SREs.
Programa de Recomposição da Aprendizagem	Minimizar os impactos pedagógicos decorrentes da pandemia da Covid-19, reduzindo defasagens educacionais e fortalecendo o processo de ensino-aprendizagem.	Estudantes da educação básica com dificuldades de aprendizagem e defasagem escolar.	Professores, coordenação pedagógica, orientadores educacionais, psicólogos e assistentes sociais.

Acompanhamento do Programa Auxílio Brasil	Monitorar a frequência escolar dos estudantes beneficiários de programas de transferência de renda, contribuindo para permanência escolar e garantia de direitos sociais.	Estudantes beneficiários do Programa Auxílio Brasil e suas famílias.	Assistentes sociais, gestores escolares e rede intersetorial de assistência social e educação.
Fortalecimento do Grêmio Estudantil	Incentivar a participação estudantil, o protagonismo juvenil e a gestão democrática no ambiente escolar.	Estudantes da rede estadual de ensino.	Equipes gestoras, orientadores educacionais e equipes multiprofissionais da escola.
Acompanhamento Socioemocional	Desenvolver ações voltadas à saúde mental, mediação de conflitos, fortalecimento de vínculos e promoção da cultura de paz no espaço escolar.	Estudantes, famílias e comunidade escolar.	Psicólogos, assistentes sociais, orientadores educacionais e equipe gestora escolar.

Fonte: Elaboração própria com base em Tocantins (2023a).

Os programas desenvolvidos pela SEDUC-TO evidenciam tanto avanços na institucionalização das equipes multiprofissionais quanto os desafios concretos para a efetivação de uma educação pública inclusiva e socialmente referenciada. No âmbito dessas equipes, a/o assistente social desenvolve atribuições específicas relacionadas à realização de estudos sociais, orientação às famílias, elaboração de relatórios e pareceres sociais, articulação com a rede de proteção social e identificação das expressões da questão social que repercutem na trajetória escolar das/os estudantes (TOCANTINS, 2023a).

Conforme os documentos institucionais da Gerência de Desenvolvimento Socioemocional, a/o assistente social atua no acompanhamento das demandas sociais que interferem na trajetória escolar das/os estudantes, realizando estudos sociais, visitas institucionais, orientações às famílias, articulação com a rede socioassistencial e demais políticas públicas, encaminhamentos, ações de prevenção às violações de direitos e participação na elaboração de estratégias interdisciplinares voltadas ao fortalecimento da permanência e do sucesso escolar.

Tais atribuições articulam-se às ações desenvolvidas por psicólogas/os e orientadoras/es educacionais, especialmente após o aumento das demandas relacionadas à saúde mental e à proteção social no período pós-pandemia (TOCANTINS, 2023a).

A secretaria estruturou também ações voltadas à escuta qualificada, mediação de conflitos, prevenção à violência escolar, fortalecimento dos vínculos familiares e promoção da cultura de paz nas unidades escolares. Essas iniciativas demonstram que a implementação da Lei nº 13.935/2019 no Tocantins não se restringiu à inserção formal de profissionais nas escolas, mas articulou-se à construção de estratégias institucionais voltadas ao enfrentamento das múltiplas expressões da questão social presentes no espaço educacional.

Os dados institucionais da SEDUC-TO evidenciam um movimento gradual de ampliação das equipes multiprofissionais entre os anos de 2022 e 2025, refletindo esforços da gestão estadual na consolidação de ações interdisciplinares voltadas ao acompanhamento socioemocional, à permanência escolar e ao enfrentamento das expressões da questão social no espaço educacional, conforme sistematizado na Tabela 03.

Tabela 03 – Evolução quantitativa das equipes multiprofissionais da rede estadual de educação do Tocantins (2022–2025).

Ano	Assistentes Sociais	Psicólogos	Orientadores Educacionais
2022	127	104	521
2023	260	230	612
2024	Não disponibilizado	Não disponibilizado	Não disponibilizado
2025	279	205	347

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (TOCANTINS, 2022; 2023; 2025).

Os dados apresentados evidenciam a expansão das equipes multiprofissionais na rede estadual de ensino do Tocantins, especialmente entre os anos de 2022 e 2023, período marcado pelo fortalecimento das ações de acompanhamento sociopsicopedagógico no contexto pós-pandemia da Covid-19. A análise dos dados institucionais da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins evidencia uma ampliação progressiva das equipes multiprofissionais na rede estadual de ensino entre os anos de 2022 e 2025. Em 2022, a rede estadual contava com 104 psicólogos, 127 assistentes sociais e 521 orientadores educacionais, conforme informações divulgadas pela SEDUC/TO durante o Encontro Formativo das Equipes Multiprofissionais (TOCANTINS, 2022).

Em 2023, os números alcançaram 230 psicólogos, 260 assistentes sociais e 612 orientadores educacionais, revelando o fortalecimento institucional da política de acompanhamento multiprofissional no contexto pós-pandemia (TOCANTINS, 2023). Já em 2025, a Gerência de Desenvolvimento Socioemocional registrou 205 psicólogos, 279 assistentes sociais e 347 orientadores educacionais atuando na rede estadual de ensino (TOCANTINS, 2025a).

Embora os dados mais recentes indiquem ampliação do quantitativo de assistentes sociais, observa-se redução no número de orientadores educacionais em comparação ao ano de 2023, verifica-se redução do número de orientadores educacionais em 2025, aspecto que pode estar relacionado a processos de reorganização administrativa e atualização institucional das equipes da política educacional estadual.

Esse cenário dialoga com a compreensão apresentada de Férriz e Martins (2024), ao afirmar que a ampliação do exercício profissional da/o assistente social na educação básica está diretamente relacionada ao enfrentamento das expressões da questão social presentes no cotidiano escolar, tais como evasão, infrequência, violência, pobreza e fragilização das condições de vida das famílias.

Segundo as autoras “temas como baixa frequência e evasão escolar, violência, precarização das condições socioeconômicas e culturais das famílias [...] têm sido alguns dos principais motivos que levam à requisição do Serviço Social nas instituições de educação básica” (FÉRRIZ, MARTINS, 2024, p. 29).

Além disso, Férriz e Martins (2024) ressaltam que o exercício profissional da/o assistente social na educação básica ocorre no interior de um processo de trabalho coletivo, articulado com diferentes profissionais e políticas sociais. Conforme as

autoras: “o serviço social não depende única e exclusivamente da ação do assistente social, mas há a necessidade de um processo de combinação social de diferentes tipos de trabalho para se aferir o resultado final almejado, que é a prestação do serviço social” (FÉRRIZ, MARTINS, 2024, p. 29).

Entretanto, a pesquisa realizada no Tocantins evidencia que a consolidação desse campo de atuação ainda enfrenta desafios significativos. Entre eles, destacam-se a insuficiência do número de profissionais frente à demanda, a concentração em determinadas regiões, a ausência de equipes completas e a dificuldade de articulação intersetorial. Tais elementos revelam um descompasso entre o que é previsto na legislação e nos documentos institucionais e aquilo que se efetiva na prática cotidiana.

A expansão das equipes multiprofissionais no Tocantins acompanha um movimento nacional de ampliação da inserção do Serviço Social na educação básica pública. Dados apresentados por Férriz e Martins (2024) demonstram que a presença de assistentes sociais nas redes municipais e estaduais de educação ocorre de forma desigual entre os estados brasileiros, evidenciando diferenças regionais quanto à institucionalização das equipes multiprofissionais e à consolidação da Lei.

Em perspectiva nacional, a Figura 8 demonstra a distribuição de assistentes sociais nos municípios brasileiros no ano de 2023, permitindo visualizar as desigualdades territoriais presentes na implementação da Lei e na inserção das equipes multiprofissionais na educação básica pública.

Figura 8 - Presença de assistentes sociais na educação básica pública nos municípios brasileiros (2023).

Região	Quantidade de municípios identificados	Quantidade de assistentes sociais por espaço sócio-ocupacional		Total
		Unidades escolares	Secretarias de Educação	
Centro-Oeste	51	45	45	90
Nordeste	266	213	523	736
Norte	45	36	105	149
Sul	104	67	114	181
Sudeste	410	228	470	698
Total	876	589	1.257	1.854

Fonte: Férriz e Martins (2024, p. 38).

Além das disparidades regionais evidenciadas na Figura 8, observa-se um

aspecto comum em grande parte dos estados e municípios brasileiros: a concentração das/os assistentes sociais nas estruturas centrais das secretarias de educação, e não prioritariamente nas unidades escolares. Essa configuração tem sido identificada em diferentes experiências de implementação da Lei nº 13.935/2019 e revela limites importantes para a efetivação do trabalho multiprofissional na educação básica.

A centralização desses profissionais tende a ampliar a abrangência territorial de atendimento, exigindo o acompanhamento simultâneo de diversas escolas e elevando a demanda de trabalho, o que pode comprometer a continuidade das ações, o acompanhamento sistemático das situações sociais e a construção de vínculos com a comunidade escolar. Tal realidade evidencia condições de trabalho marcadas pela sobrecarga profissional, insuficiência de recursos humanos e desafios para a consolidação de equipes multiprofissionais efetivamente inseridas no cotidiano das unidades escolares, aspecto que se manifesta, em maior ou menor intensidade, em diferentes regiões do país.

Nesse contexto, observa-se que a implementação da Lei citada permanece marcada por profundas desigualdades regionais, fragilidades institucionais e diferentes formas de organização do trabalho multiprofissional nas redes públicas de ensino. Essa realidade evidencia que a materialização do direito à educação articulado ao exercício profissional de assistentes sociais e psicólogos ainda ocorre de forma heterogênea no território brasileiro, refletindo as desigualdades estruturais presentes nas políticas sociais e educacionais do país (FÉRRIZ; MARTINS, 2024).

Dessa forma, a análise do impacto da Lei nº 13.935/2019 no estado do Tocantins permite afirmar que, embora haja avanços no processo de institucionalização das equipes multiprofissionais, a política ainda se encontra em fase de consolidação, marcada por limites estruturais que restringem seu alcance. Conforme destaca Iamamoto (2015), a efetivação dos direitos sociais depende não apenas de sua formalização legal, mas das condições concretas de sua implementação, o que envolve financiamento adequado, gestão pública eficiente e compromisso político com a universalização dos direitos.

Assim, a inserção do assistente social na política de educação no Tocantins deve ser compreendida como uma conquista em construção, que demanda o fortalecimento das políticas públicas, a ampliação do quadro profissional e a garantia de condições de trabalho adequadas, de modo a possibilitar uma atuação crítica,

comprometida com a emancipação dos sujeitos e com a construção de uma educação pública de qualidade, democrática e inclusiva.

A partir dos dados coletados junto ao Conselho Regional de Serviço Social do Tocantins (CRESS-TO) evidencia-se um avanço significativo no processo de inserção de assistentes sociais na política de educação básica estadual após a promulgação da Lei nº 13.935/2019.

Os dados institucionais disponibilizados pelo Conselho Regional de Serviço Social da 25ª Região (CRESS-TO) evidenciam a expressiva inserção de assistentes sociais na estrutura da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO). Conforme a documentação encaminhada à pesquisa, em 2023 a Secretaria contava com 842 assistentes sociais distribuídos em diferentes níveis, programas, unidades administrativas e modalidades da política educacional no estado.

Esse quantitativo demonstra que o Serviço Social ocupa espaço significativo na estrutura organizacional da SEDUC-TO, atuando para além das equipes multiprofissionais previstas pela Lei nº 13.935/2019 e contemplando diferentes frentes de trabalho vinculadas à gestão educacional e ao acompanhamento das políticas públicas de educação. Entretanto, a análise desses dados requer cautela, uma vez que o quantitativo informado pelo CRESS-TO abrange o conjunto de assistentes sociais vinculados à Secretaria e não exclusivamente aqueles inseridos nas equipes multiprofissionais da educação básica.

Nesse sentido, embora os dados evidenciem a ampliação dos espaços sócio-ocupacionais da profissão na política educacional tocantinense, eles também revelam que a efetivação da Lei nº 13.935/2019 deve ser analisada a partir de informações específicas sobre os profissionais que atuam diretamente na educação básica. Assim, os dados da Gerência de Desenvolvimento Socioemocional complementam essa análise ao demonstrar como a inserção das equipes multiprofissionais se materializou no âmbito das escolas estaduais.

Desse modo, a articulação entre as duas bases documentais permitiu compreender, de forma mais abrangente, tanto a presença institucional do Serviço Social na SEDUC-TO quanto o processo de implementação da Lei nº 13.935/2019 na rede pública estadual de educação básica.

A relação disponibilizada pelo órgão aponta que as/os assistentes sociais atuam em diferentes espaços da rede estadual de ensino, distribuídos entre escolas estaduais, diretorias regionais de educação, centros de ensino médio, escolas de

tempo integral, colégios militares, instituições conveniadas e setores administrativos da SEDUC-TO (CRESS, 2026).

A inserção do assistente social na escola deve ser compreendida para além de uma perspectiva tecnicista ou burocrática. Conforme Iamamoto (2015, p. 41), o Serviço Social atua diretamente nas expressões da questão social, entendidas como “o conjunto das desigualdades da sociedade capitalista madura”.

Dessa forma, o espaço escolar passa a concentrar múltiplas manifestações dessas desigualdades, como evasão escolar, pobreza, insegurança alimentar, violência doméstica, trabalho infantil, discriminação, violações de direitos e fragilidade dos vínculos familiares. O exercício profissional da/o assistente social desenvolve-se na mediação entre as demandas e necessidades sociais da população usuária e os mecanismos institucionais de garantia e acesso aos direitos sociais.

No contexto tocantinense, essa realidade torna-se ainda mais evidente em razão das especificidades históricas e territoriais do estado. Ao analisar a presença dos assistentes sociais em escolas indígenas e polos específicos de atendimento educacional, observa-se que a atuação profissional também se articula às demandas relacionadas à diversidade étnico-cultural e à garantia de direitos dos povos originários.

Esse dado dialoga diretamente com a realidade do Tocantins, estado que possui uma das maiores proporções de população indígena vivendo em terras demarcadas no Brasil. Assim, o Serviço Social passa a assumir papel estratégico na mediação intercultural e na defesa do acesso à educação pública respeitando as especificidades socioculturais desses territórios.

Logo, a presença de assistentes sociais em polos indígenas, como no caso dos “Polos de Apoio às Escolas Indígenas – Tocantínia”, evidencia ainda a necessidade de atuação profissional em contextos específicos de diversidade étnico-cultural, reforçando a centralidade do trabalho interdisciplinar na garantia do direito à educação.

Yazbek (2009) destaca que as políticas sociais no capitalismo são historicamente tensionadas pelas contradições entre ampliação de direitos e limites estruturais impostos pela lógica de acumulação. Nessa direção, embora o Tocantins apresente avanço quantitativo na inserção profissional, isso não significa, necessariamente, a plena efetivação da Lei nº 13.935/2019. Persistem desafios

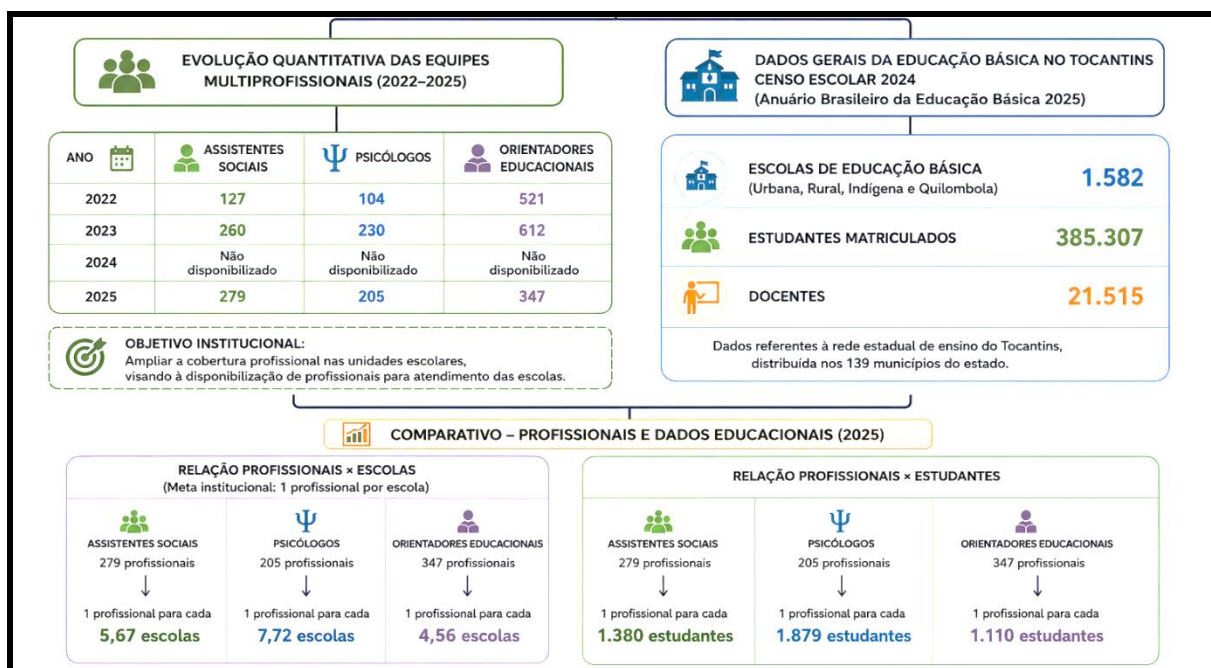
relacionados às condições objetivas de trabalho, à insuficiência de equipes diante da demanda escolar, à ausência de padronização institucional e à necessidade de consolidação de concursos públicos específicos para a área.

Logo, o exercício profissional de assistentes sociais na educação básica precisa estar fundamentado na sistematização do trabalho profissional, na dimensão coletiva da intervenção e na articulação intersetorial das políticas públicas. Os dados demonstram que os profissionais se encontram inseridos tanto em unidades escolares quanto em setores estratégicos da gestão educacional, como Diretorias Regionais de Educação e gerências da SEDUC-TO. Essa presença amplia as possibilidades de planejamento, monitoramento e construção de ações articuladas no âmbito da política educacional.

Além disso, a diversidade de instituições identificadas na relação do CRESS-TO evidencia a expansão do exercício profissional para diferentes modalidades educacionais, incluindo escolas de tempo integral, colégios militares, escolas conveniadas e instituições de educação especial. Esse aspecto demonstra que a implementação da Lei nº 13.935/2019 no Tocantins vem ocorrendo de forma progressiva e heterogênea, acompanhando as particularidades da organização da rede estadual de ensino.

Objetivando compreender a dimensão da política educacional tocantinense e a inserção das equipes multiprofissionais na rede estadual de ensino, a Figura 10 apresenta uma síntese comparativa entre o quantitativo de escolas, estudantes matriculados, docentes e profissionais da tríade sociopsicopedagógica no estado do Tocantins no ano de 2025. A sistematização desses dados possibilita visualizar os avanços institucionais da política de acompanhamento multiprofissional, bem como os desafios relacionados à cobertura e à universalização do atendimento nas unidades escolares.

Figura 09 – Estrutura quantitativa da educação básica e das equipes multiprofissionais no Tocantins no ano de 2025.



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da SEDUC/TO (2025) e do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2025.

A análise dos dados evidencia que, embora o Tocantins apresente avanços significativos na ampliação das equipes multiprofissionais após a implementação da Lei nº 13.935/2019, o quantitativo de profissionais ainda se mostra inferior à dimensão da rede estadual de ensino. Tal cenário revela desafios relacionados à universalização do atendimento multiprofissional, especialmente diante da extensão territorial do estado, da diversidade regional e das múltiplas expressões da questão social presentes no espaço escolar.

Portanto, os dados levantados ao decorrer da pesquisa possibilitaram compreender que o Tocantins vem consolidando um processo relevante de institucionalização das equipes multiprofissionais na educação básica no estado. Contudo, a análise crítica evidencia que a ampliação quantitativa dos profissionais precisa ser acompanhada da consolidação de condições ético-técnicas adequadas, financiamento público permanente, fortalecimento da interdisciplinaridade e reconhecimento do Serviço Social como componente estratégico da política educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar a implementação da Lei nº 13.935/2019 no estado do Tocantins, no período de 2020 a 2025, com foco na inserção e consolidação do trabalho da/o assistente social na política de educação básica pública estadual. Partiu-se da compreensão de que a educação constitui uma política social estratégica no processo de garantia de direitos, mas que também expressa as contradições estruturais da sociedade capitalista brasileira, especialmente em territórios historicamente marcados por desigualdades regionais, fragilidade institucional e desenvolvimento desigual, como é o caso do estado do Tocantins.

A escola se configura como um espaço onde se materializam desigualdades econômicas, sociais e culturais, que incidem diretamente sobre o acesso, a permanência e o desempenho dos sujeitos no processo educativo. Nesse sentido, a educação assume um caráter contraditório: ao mesmo tempo em que pode contribuir para a formação crítica e emancipatória, também pode funcionar como mecanismo de reprodução das desigualdades sociais, caso não seja articulada a políticas públicas amplas e a práticas profissionais comprometidas com a garantia de direitos.

Ao longo da pesquisa, buscou-se compreender como a formação histórica, social, econômica e política do Tocantins influencia diretamente na materialização das políticas públicas e, conseqüentemente, a implementação da política educacional e das equipes multiprofissionais na rede estadual de ensino. Nesse sentido, verificou-se que a constituição recente do estado, associada à histórica concentração fundiária, às desigualdades territoriais e às limitações estruturais na efetivação das políticas sociais, repercute diretamente nos desafios enfrentados pela educação pública tocaninense.

A análise evidenciou que a inserção do Serviço Social na política de educação básica não pode ser compreendida apenas como resultado da promulgação da Lei nº 13.935/2019, mas como expressão de um processo histórico mais amplo de ampliação das demandas sociais no interior da escola pública. As múltiplas expressões da questão social, como pobreza, evasão escolar, violência, vulnerabilidade social, insegurança alimentar, trabalho infantil, conflitos familiares e violações de direitos, atravessam cotidianamente o espaço escolar e tensionam os limites das respostas exclusivamente pedagógicas.

A partir da análise documental realizada junto à Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC/TO), foi possível identificar avanços significativos no processo de implementação da Lei nº 13.935/2019 no estado. Entre os principais elementos observados, destacam-se a criação e fortalecimento da Gerência de Desenvolvimento Socioemocional, a estruturação das equipes multiprofissionais por meio da “Tríade Sociopsicopedagógica” e a organização da Unidade Técnica Executiva (UTE), responsável pelo acompanhamento das ações desenvolvidas pelas equipes no âmbito da rede estadual de ensino.

Essa estrutura evidencia que a inserção da/o assistente social ocorreu prioritariamente no âmbito da gestão da política educacional, vinculada às instâncias administrativas da Secretaria de Estado da Educação, e não diretamente às unidades escolares. Tal configuração influencia o processo de trabalho dessas/es profissionais, que passam a atuar em extensas áreas de abrangência, atendendo diferentes escolas e municípios, o que pode limitar a continuidade das ações, o acompanhamento sistemático das demandas e a construção de vínculos mais permanentes com as comunidades escolares.

Essa forma de organização também indica que, embora a implementação da Lei nº 13.935/2019 tenha possibilitado a institucionalização das equipes multiprofissionais na rede estadual, o lugar ocupado pela/o assistente social permanece fortemente centralizado na estrutura administrativa da Secretaria de Educação. Desse modo, suas atribuições extrapolam o atendimento às demandas de uma única unidade escolar, abrangendo atividades de assessoramento técnico, articulação intersetorial, acompanhamento de casos, apoio às equipes gestoras e desenvolvimento de ações voltadas à permanência escolar e à garantia de direitos. Ao mesmo tempo, essa configuração evidencia limites relacionados ao quantitativo de profissionais e à abrangência territorial de atuação, repercutindo nas condições objetivas de trabalho e na efetivação das atribuições previstas para o Serviço Social na política de educação

Os dados institucionais analisados demonstraram uma ampliação progressiva das equipes multiprofissionais entre os anos de 2022 e 2025. Em 2022, a rede estadual contava com 127 assistentes sociais, 104 psicólogos e 521 orientadores educacionais. Em 2023, os números passaram para 260 assistentes sociais, 230 psicólogos e 612 orientadores educacionais. Já em 2025, foram identificados 279 assistentes sociais, 205 psicólogos e 347 orientadores educacionais atuando na

rede estadual de ensino. Esses dados evidenciam um movimento de expansão institucional da política de acompanhamento multiprofissional no Tocantins, revelando esforços da gestão estadual na consolidação de ações voltadas ao acompanhamento socioemocional, à permanência escolar e ao enfrentamento das expressões da questão social no espaço educacional.

Todavia, embora os avanços identificados sejam significativos, a pesquisa também evidenciou importantes limites e contradições presentes nesse processo de implementação. Observou-se que a expansão quantitativa das equipes não garante, por si só, a efetivação de um trabalho interdisciplinar crítico e permanente nas escolas. Persistem desafios relacionados à cobertura profissional, às condições de trabalho, à extensão territorial do estado, à alta demanda institucional e à insuficiência de profissionais diante da complexidade das demandas existentes na rede pública de ensino.

Além disso, verificou-se que a implementação da Lei nº 13.935/2019 ocorre de maneira heterogênea no território brasileiro, aspecto também identificado no contexto tocantinense. Apesar dos avanços institucionais observados, ainda há ausência de regulamentação uniforme, diferenças regionais na organização das equipes e limitações relacionadas à consolidação efetiva da atuação interdisciplinar nas escolas. Tal realidade reforça que a materialização da política educacional articulada ao trabalho multiprofissional permanece marcada pelas contradições do Estado capitalista contemporâneo e pelos limites históricos da política social brasileira.

O exercício profissional da/o assistente social na educação surge da necessidade de enfrentar as expressões da questão social que interferem no acesso, permanência e desenvolvimento dos estudantes no espaço escolar. Contudo, a presença obrigatória desse profissional nas redes públicas de educação básica somente foi instituída com a Lei nº 13.935/2019, que prevê a inserção de assistentes sociais e psicólogos para atuação interdisciplinar junto às famílias e à comunidade escolar. Assim, a aprovação da Lei consolida uma demanda histórica da categoria e fortalece o papel da/o assistente social na garantia do direito à educação.

Nesse contexto, a pesquisa dialogou com as contribuições teóricas de autores do Serviço Social crítico, permitindo compreender que o exercício profissional do assistente social na educação não se restringe ao atendimento individualizado ou à

execução de atividades burocráticas. Ao contrário, trata-se de um trabalho especializado inserido na divisão social e técnica do trabalho, atravessado pelas contradições da sociabilidade capitalista e pelas disputas em torno da efetivação dos direitos sociais.

Outro aspecto importante identificado refere-se ao fortalecimento das ações intersetoriais desenvolvidas pelas equipes multiprofissionais da SEDUC-TO. Programas como Busca Ativa Escolar, Programa Evasão Escolar: Nota Zero, Recomposição da Aprendizagem, acompanhamento da frequência escolar de beneficiários de programas sociais e fortalecimento do protagonismo juvenil demonstram que a atuação das equipes extrapola ações estritamente escolares, articulando-se às políticas de assistência social, saúde, direitos humanos e proteção integral de crianças e adolescentes.

Também se verificou que a pandemia da Covid-19 aprofundou desigualdades educacionais já existentes, intensificando processos de evasão escolar, exclusão digital, insegurança alimentar, sofrimento psíquico e fragilização dos vínculos escolares. Nesse cenário, a ampliação das equipes multiprofissionais na rede estadual de ensino do Tocantins relaciona-se diretamente às demandas emergentes do período pós-pandêmico, evidenciando a centralidade do acompanhamento socioemocional e da proteção social no contexto educacional contemporâneo.

A pesquisa permitiu ainda compreender que a organização administrativa da SEDUC-TO, por meio das Superintendências Regionais de Educação, possibilita maior capilaridade territorial das ações desenvolvidas, considerando as particularidades regionais e a extensão territorial do estado. Tal descentralização fortalece as possibilidades de acompanhamento das demandas locais e amplia a articulação entre escola, território e rede de proteção social.

Os dados apresentados evidenciam que a implementação da Lei nº 13.935/2019 na rede estadual de ensino do Tocantins representa um avanço importante no processo de institucionalização das equipes multiprofissionais, especialmente pela ampliação do número de assistentes sociais entre 2022 e 2025.

Entretanto, a análise quantitativa também revela limites significativos para a consolidação dessa política. Em 2025, a rede estadual contava com 279 assistentes sociais para atender 1.582 unidades escolares e 385.307 estudantes, o que corresponde, em média, a um profissional para cada 5,67 escolas e aproximadamente 1.380 estudantes.

Esses indicadores evidenciam que, embora tenha ocorrido expansão do quadro profissional, a cobertura permanece insuficiente diante da dimensão territorial e da complexidade das demandas educacionais do estado. Essa configuração reforça que o exercício profissional da/o assistente social ocorre em condições marcadas pela ampla abrangência de atendimento, pela necessidade de deslocamentos entre diferentes unidades escolares e pela concentração das equipes na estrutura administrativa da Secretaria de Estado da Educação, fatores que repercutem na continuidade do acompanhamento às comunidades escolares e na efetivação dos objetivos previstos pela Lei nº 13.935/2019.

No entanto, embora o estado do Tocantins apresente avanços importantes na institucionalização das equipes multiprofissionais, os dados analisados demonstram que ainda existe uma distância significativa entre o quantitativo de profissionais existentes e a totalidade das demandas da rede estadual de ensino. Considerando o número de escolas, estudantes e municípios do estado, observa-se que muitos profissionais ainda atuam de forma regionalizada ou atendendo múltiplas unidades escolares simultaneamente, o que pode impactar diretamente a continuidade e a qualidade do acompanhamento desenvolvido.

Assim, os resultados da pesquisa reafirmam que a implementação da Lei nº 13.935/2019 constitui, uma importante conquista para o Serviço Social e para a política de educação, ao reconhecer institucionalmente a necessidade da atuação multiprofissional no espaço escolar. Entretanto, sua efetivação exige investimentos contínuos na ampliação das equipes, na realização de concursos públicos, na garantia de condições éticas e técnicas de trabalho, na formação continuada e no fortalecimento das ações intersetoriais.

Do ponto de vista do Serviço Social, a pesquisa evidencia a necessidade de reafirmação do projeto ético-político profissional no campo educacional, especialmente diante das tendências contemporâneas de precarização do trabalho, gerencialismo e focalização das políticas sociais. A atuação profissional na educação deve ultrapassar práticas meramente administrativas ou disciplinadoras, fortalecendo ações coletivas, preventivas, socioeducativas e de defesa de direitos.

Ao analisar o processo de implementação da Lei nº 13.935/2019 no Tocantins, esta dissertação buscou contribuir para o fortalecimento da produção de conhecimento sobre Serviço Social e educação, especialmente na Região Norte do país, onde ainda existem limitações na produção acadêmica sobre a temática.

Espera-se que este estudo possa subsidiar futuras pesquisas, fortalecer debates acadêmicos e contribuir para a consolidação das equipes multiprofissionais na educação básica pública.

Por fim, compreende-se que a defesa da educação pública, gratuita, laica, presencial, inclusiva e socialmente referenciada exige o fortalecimento de políticas públicas comprometidas com a garantia de direitos sociais e com o enfrentamento das desigualdades estruturais que atravessam a realidade brasileira. Nesse processo, o Serviço Social possui papel estratégico na construção de práticas profissionais críticas, interdisciplinares e comprometidas com a emancipação humana, reafirmando sua importância na consolidação de uma educação pública democrática e socialmente comprometida.

REFERÊNCIAS

- ALBIERO, Célia Maria Grandini; AMICUCCI, Eliane Marques de Menezes; TAMAROZZI, Giselli de Almeida. A pós-graduação em Serviço Social no estado do Tocantins: uma experiência desafiadora. In: SILVA, Maria Lúcia Lopes da; SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos (org.). **Serviço Social no Tocantins: formação, pesquisa e trabalho profissional em diferentes contextos.** Teresina: EDUFPI, 2019. p. 329–356.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. O Serviço Social na educação. **Revista Inscrita.** N. 6. Brasília: CEFESS, 2000, p. 19-24.
- AMARAL, Wagner Roberto; MELIM, Juliana Iglesias; GOMES, Gabriela Greinert. **Formação de assistentes sociais na educação como estratégia para implementação da Lei nº 13.935/2019.** 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/44387/30352>. Acesso em: 02 de maio de 2025.
- AMARO, Sarita. **Serviço Social em escolas: fundamentos, processos e desafios.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- BARUFFI, Helder. A Educação como um direito do homem. In: BARUFFI, Helder. (Orgs.) **Direitos fundamentais sociais: Estudos em homenagem aos 60 anos da declaração universal dos direitos humanos e aos 20 anos da Constituição Federal.** Dourados, MS: UFGD, 2009, p. 105-119.
- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRANDÃO, Maria Lúcia et al. **O Serviço Social na Educação: fundamentos, desafios e possibilidades de atuação profissional.** [S.l.]: [s.n.], 2025.
- BRANDÃO, Viviane Bernadeth Gandra; SILVEIRA, Amanda Cardoso Barbosa e; CAMAYO, Juliana Pereira; BELÉM, Carlos Daniel Nunes de Almeida. Serviço Social na Educação: análise histórica da Lei Federal nº 13.935/2019 e sua efetivação nas escolas municipais de Montes Claros/MG. **Cuadernos de Educación y Desarrollo,** Portugal, v. 17, n. 3, p. 1–16, 2025.
- BRANDÃO, Viviane Bernadeth Gandra et al. Serviço Social e educação: uma análise da atuação do assistente social nas escolas municipais de Montes Claros/MG. **Revista Serviço Social em Perspectiva,** Montes Claros (MG), v. 8, n. especial, p. 85–94, 2024. Anais do IV Encontro Norte Mineiro de Serviço Social. ISSN 2527-1849.
- BRASIL. **Constituição Federal do Brasil.** Brasília: 2024. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/constituicaofederal1988.pdf>. Acesso em 07 de fevereiro de 2024.
- BRASIL. **Lei nº 13.935/2019.** Brasil: 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm. Acessado

em 10 de maio de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Conheça a evolução da educação brasileira**. 2025. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 12 fevereiro de 2025.

CASTRO, Leila Borges de; FARIAS, Thâmbata W. Santos. Interdisciplinaridade e Serviço Social: uma reflexão a partir da garantia de direitos sociais. In SILVA, André Luiz Augusto da; ARAUJO, Josenice Ferreira dos Santos. **A área sociojurídica e o Serviço Social: análises e conjunturas**. 1 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2025, p. 65 – 85.

CFESS - CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Serviço Social na Educação**. Brasília: CFESS, 2001. Disponível em: [https://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao\(2001\).pdf](https://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao(2001).pdf). Acesso em 05 de janeiro de 2026.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Formação, Trabalho e participação sociopolítica: dados complementares ao perfil de assistentes sociais no Brasil**. 2024. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/EbookCFESS-DadosComplementares-PerfilASnoBrasil2024.pdf>. Acessado em: 05 de abril de 2025.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Série Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais. Brasília: CFESS. 2011.

CFESS - Conselho Federal De Serviço Social; CFP - Conselho Federal De Psicologia (CFP). **Psicólogas(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935/2019**. Brasília: CFP; CFESS, 2021. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/ASePSInaEducacaoBasica-VS2021.pdf>. Acesso em 10 de outubro de 2025.

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Brasília: CFESS, 2013.

CFESS- Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Brasília, 2011.

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para a implementação da Lei nº 13.935/2019: equipes multiprofissionais na educação básica pública**. Brasília: CFESS, 2026.

CFP – Conselho Federal de Psicologia. **A (o) psicóloga (o) e a (o) assistente social na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13935/2019**. Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Serviço Social. 1ed. Brasília: CFP, 2020. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/manualassistsociaispsicologo2020.pdf>. Acesso em

01 de maio de 2025.

CRESS - CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL – CRESS/TO. **Relação de assistentes sociais da educação estadual do Tocantins**. Palmas: CRESS-TO, 2026.

CORREIA, Cláudia Patrícia Diniz. (Org.). **Ser Assistente Social**. Salvador: Conselho Regional de Serviço Social, SETRAS, 2006. 52 p.

FEITOSA, Cid Olival. Culture of privilege: A criação do estado do Tocantins no Norte do Brasil. **América Latina en la Historia Económica**, 31(1), 1-18. <https://doi.org/10.18232/20073496.1392>. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.org.mx/pdf/alhe/v31n1/2007-3496-alhe-31-1-1392.pdf>. Acesso em 15 de dezembro de 2025.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina**. 4. ed. São Paulo: Global, 2009.

FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira; MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. Aproximações do Serviço Social com a política de educação: a contribuição das comissões de educação dos Conselhos Regionais de Serviço Social no Brasil. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 20, n. 39, p. 209–224, jan./jun. 2020. ISSN 2238-1856. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/>. Acesso em 05 de janeiro de 2026.

FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira; MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. Panorama da política de Educação Básica no Brasil. In: FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira; MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro; TEIXEIRA, Ney Luiz de Almeida (orgs.). **A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica**. Salvador: EDUFBA, 2020a. p. 45-59.

FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira. MARTINS, Eliana Canteiro Bolorino. Tendências na produção do conhecimento e inserção de assistentes sociais na educação básica pública no Brasil. In: FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira et al. (Org.). **Serviço Social e Educação: desafios do verbo esperar**. 1º ed. Bauru (SP) Ibero-Americana de Educação, Cultura Acadêmica, 2024, p. 25-41.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. São Paulo: Moraes, 1980.

GEPESSSE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na área da Educação. **A implementação da Lei 13.935/2019 e o Serviço Social na educação**. 2026.

GEPESSSE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na área da Educação. **Sobre o GEPESSSE**. 2021. Disponível em: <https://gepesse.wixsite.com/gepesse>. Acesso em 15 de março de 2026.

GIL, Natália. Analfabetismo da população brasileira nas análises de Giorgio Mortara sobre o censo de 1940. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 39, p. 1–15, e0213, 2022. DOI: 10.20947/S0102-3098a0213. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbepop/a/yLwbwzLcNBGRXsScPHmGTCm/?format=pdf&lang>

=pt. Acesso em 19 de dezembro de 2025.

GOVERNO DO ESTADO DO TOCANTINS, **Secretaria da Cultura**. Tocantins – história. 2025. Disponível em: <https://www.to.gov.br/secult/tocantins-historia/3ybh4wqwh43i>. Acesso em: Acesso em de dezembro de 2025.

HENN, Leonardo Guedes; Pâmela Pozzer Centene, NUNES. A educação escolar durante o período do Estado Novo. **Revista Latino-Americana de História**. Vol. 2, nº 6. 2013, p. 1040-1049.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Villela. 80 anos do Serviço Social no Brasil: a certeza na frente, a história na mão. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 128, p. 13–38, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/qJzFVXRhjd6LzNSSXWzCvdR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20 de dezembro de 2024

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**. São Paulo: Cortez, 2008.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

IASI, M. L. O Serviço Social aos 80 anos diante de um novo Brasil. In: **Revista de Serviço Social & Sociedade** nº 128. São Paulo: Cortez, 2017, p. 72-84.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2022: **População indígena** – Resultados preliminares Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 17 de dezembro de 2025.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População estimada do estado do Tocantins (TO)**: 1.586.859 habitantes (estimativa 1º de julho de 2025). 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/>. Acesso em: Acesso em 15 de dezembro de 2025.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARINI, Ruy Mauro. **Dialética da Dependência**. In: STEDILE, João Pedro; TRASPADINI, Roberta (org.). Ruy Mauro Marini: *vida e obra*. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

MARTINS, Ana Paula Vosne. **O método da assistência:** o encontro de mulheres profissionais e filantropas na criação e organização do Serviço de Obas Sociais (SOS) na cidade o Rio de Janeiro na década de 1930. Dossiê Pobreza e Assistência: debates historiográficos. 2017, p. 306-327. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/SjhLJ475MwTxGyfLKsVmFgL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 de fevereiro de 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otavio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Organizadores). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, p. 09-30.

MUNDO EDUCAÇÃO. **Tocantins:** história, economia, mapa, população. 2025. Mundo Educação. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/tocantins.htm>. Acesso em 15 de dezembro de 2025.

NUNES, Mariza Ramalho. **A rodovia Belém–Brasília e a (re)organização do espaço no norte goiano.** 2015. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2015. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/144/1/Mariza%20Ramalho%20Nunes%20-%20Disserta%c3%a7%c3%a3o.pdf>. Acesso em 15 de dezembro de 2025.

NUNES, Mariza Ramalho. **O antigo norte goiano no trajeto da BR:** o papel da rodovia Belém-Brasília para o (des)envolvimento agrícola no Tocantins. 2015. 143 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) — Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2015.

OLIVEIRA, Edistia Maria Abath Pereira de; CHAVES, Helena Lúcia Augusto. 80 anos do Serviço Social no Brasil: marcos históricos balizados nos códigos de ética da profissão. In: **Rev. Serv. Soc.**, São Paulo, n.128. 2017, p. 143-163.

OLIVEIRA, José Luís de. DAVET, Aurea Bastos. **Serviço Social e educação:** temas para a formação profissional. Curitiba – PR. InterSaberes, 2024.

OLIVEIRA, Nilton Marques de. Transição do norte de Goiás ao território do Estado do Tocantins. **Revista Tocantinense de Geografia**, Araguaína, v. 7, n. 12, p. 53–82, 2018. DOI: 10.20873/rtg.v7n12p53-82. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/geografia/article/view/4890>. Acesso em 15 de dezembro de 2025.

PAIVA, Francisco da Silva. Ensino técnico: uma breve história. **Revista Húmus**, v. 8, p. 35–49, Mai/Jun/Jul/Ago 2013. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/download/1677/1326/5776>. Acesso em 19 de dezembro de 2025.

PAULO NETTO, José. **A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social.** Brasília: Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), 1999.

PAULO NETTO, José. **Ditadura e Serviço Social:** Uma análise do Serviço Social no

Brasil pós-64. 14^a ed. São Paulo: Cortez, 2009. 334 p.

PIANA, Maria Cristina. Serviço Social e Educação: olhares que se entrecruzam. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 18, n. 2, p. 182-206, 2009.

RESEARCHGATE. **Figura 1 — Estado do Tocantins: sua localização no Brasil e suas microrregiões**. 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Estado-do-Tocantins-Sua-localizacao-no-Brasil-e-suas-microrregioes-Para-a_fig1_318033975. Acesso em 15 de dezembro de 2025.

SANTANA, Adrielly Franciane de Rezende; BARROS, Suzana Alves dos Santos; BRANDÃO, Viviane Bernadeth Gandra. Serviço Social na Educação: análise histórica da Lei Federal nº 13.935/2019 e sua efetivação nas escolas municipais de Montes Claros/MG. In: **Anais do IV Encontro Norte Mineiro de Serviço Social (ENMSS)**, Montes Claros, MG, 2025. Disponível em: <colocar link se houver>. Acesso em: 05 de dezembro de 2025.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca; PRESTES, Reulcinéia Isabel; VALE, Antônio Marques do. Brasil, 1930–1961: Escola Nova, LDB e disputa entre escola pública e escola privada. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 22, p. 131–149, jun. 2006. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4901/art10_22.pdf. Acesso em: 10 de janeiro 2026.

SENNA, Mônica de Castro Maia; BURLANDY, Luciene. Análise documental como recurso metodológico na pesquisa qualitativa no Serviço Social. In: MORAES, Carlos Antônio de Souza; LIMA, Neusa Cavalcante. (Orgs.). **Pesquisa Social em Serviço Social: teoria, método e metodologia**. São Paulo: Cortez, 2024, p. 314- 336.

TOCANTINS CULTURAL. **Tocantins é o segundo estado do Brasil com maior percentual de indígenas vivendo dentro de terras indígenas**. Palmas, 2023. Disponível em: <https://tocantinscultural.com.br/tocantins-e-o-segundo-estado-do-brasil-com-maior-percentual-de-indigenas-vivendo-dentro-de-terras-indigenas/>. Acesso em 17 de dezembro de 2025.

TOCANTINS. **Regiões de Planejamento do Estado do Tocantins — Mapa 42**. Palmas: Secretaria do Planejamento e Orçamento do Estado do Tocantins (SEPLAN). 2024b. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/397819>. Acesso em 17 de dezembro de 2025.

TOCANTINS (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Estrutura organizacional da Superintendência de Políticas Educacionais e da Diretoria de Desenvolvimento de Competências Socioemocionais**. Palmas: SEDUC/TO, 2025a.

TOCANTINS (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Estrutura organizacional da SEDUC/TO**. Palmas: SEDUC/TO, 2026.

TOCANTINS. Secretaria de Cultura. **Trajetória de luta pela criação do Tocantins**. Palmas: Governo do Estado do Tocantins, [s.d.]. Disponível em: <https://www.to.gov.br/secult/j-trajetoria-de-luta-pela-criacao-do->

tocantins/5za77iw36s5a. Acesso em 15 de dezembro de 2025.

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação. **Educação no Tocantins:** dados da rede pública estadual. Palmas: SEDUC, 2024a. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc>. Acesso em 17 de dezembro de 2025.

TOCANTINS (Estado). **Relatórios educacionais e dados da rede pública estadual.** Palmas: Governo do Estado, 2024c.

TOCANTINS (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Proposta de trabalho da Unidade Técnica Executiva (UTE)** – equipes multiprofissionais. Palmas: SEDUC/TO, 2023a.

TOCANTINS (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Estrutura organizacional da Superintendência de Políticas** Educacionais e da Diretoria de Desenvolvimento de Competências Socioemocionais. Palmas: SEDUC/TO, 2025a.

TOCANTINS (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Educação promove encontro formativo de apoio para as equipes multidisciplinares da rede estadual de ensino.** Palmas: SEDUC/TO, 2022. Disponível em: <https://www.consed.org.br/noticia/educacao-promove-encontro-formativo-de-apoio-para-as-equipes-multidisciplinares-da-rede-estadual-de-ensino>. Acesso em 16 de maio de 2026.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2025.** São Paulo: Moderna, 2025. Disponível em: <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/2025/estados-to.html>. Acesso em: 19 maio 2026.

UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil:** um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na educação. Brasília: UNICEF, 2021.

VELASQUE, Swelen de Oliveira; COUTO, Eduardo Luis. **O trabalho da equipe matricial de saúde mental no município de Regente Feijo.** 2014. Disponível em: https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwix8Pjw4_NAhUEGh4KHa9qAfMQFggiMAE&url=http%3A%2F%2Fintertemas.toledoprudente.edu.br%2Frevista%2Findex.php%2FSeminarioIntegrado%2Farticle%2Fdownload%2F4639%2F4402&usg=AFQjCNHmc6lcL5IG_y766IKBlaM42VpG8A&bvm=bv.123664746,d.eWE. Acesso em: 15 de agosto de 2017.

YAZBEK, Maria Carmelita. **Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social.** São Paulo: Cortez, 2019.

YAZBEK, Maria Carmelita. O significado sócio-histórico da profissão. In: CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Serviço Social:** Direitos Sociais e Competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, p. 125-140.

YAZBEK, Maria Carmelita. Serviço Social no Brasil: história de Resistência e de ruptura com o conservadorismo. In: SILVA, M. L. O. (org.) **Serviço Social no Brasil:** História de resiliências e de ruptura com o conservadorismo. São Paulo: Cortez,

2016, p. 15-23.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 – MEMORIAL 106

APÊNDICE 1 – MEMORIAL



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
CÂMPUS DE MIRACEMA DO TOCANTINS**

THÂMBATA WÂNYA SANTOS FARIAS

**DESIGUALDADE SOCIAL, EDUCAÇÃO E UM SONHO:
MEMÓRIAS DE UMA MULHER**

MIRACEMA DO TOCANTINS - TO

2026

Thâmbata Wânia Santos Farias

**DESIGUALDADE SOCIAL, EDUCAÇÃO E UM SONHO:
MEMÓRIAS DE UMA MULHER**

Trabalho apresentado como pré-requisito do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Tocantins (UFT) — Campus Universitário de Miracema, para a obtenção do grau de Mestre em Serviço Social, sob orientação da Prof.^a Dra. Eliane M. M. Amicucci.

Miracema do Tocantins - TO

2026

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	03
2 MEMORIAL	
2.1 Da primeira infância ao Ensino Médio	
2.2 Universidade: minha graduação e meu mestrado	
2.3 Participação em eventos e publicações	
REFERÊNCIAS.....	

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como finalidade apresentar, o memorial descritivo e, em sua segunda parte, o projeto de pesquisa, como requisito para a avaliação de qualificação no Programa de Mestrado em Serviço Social.

O memorial utilizado dentro da esfera acadêmica e “comumente solicitado como prerequisite para o ingresso na esfera do mundo do trabalho, compreende-se que esse gênero deve ser tomado como prática de ensino-aprendizado em todos os níveis e em todas as modalidades da educação profissional” (CINTRA, 2020, p. 327).

Nesse trabalho será exposto o memorial autobiográfico da aluna Thâmbata Wânia Santos Farias, no qual se delineia sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional, evidenciando os elementos que contribuíram para a construção de seu percurso formativo e de seu compromisso com o Serviço Social.

Inicialmente, apresenta-se uma pequena trajetória de sua primeira infância, local de nascimento e sua inserção nas primeiras series escolares. Isso nos permitirá, a partir de suas memórias, compreendermos sua origem e o contexto histórico e social no qual estava inserido.

Destaca-se que a “memória” é uma categoria relevante para compreendermos a história do sujeito, de modo que se trata de um relato oral da história de uma pessoa, apresentando sua trajetória de vida, bem como:

[...] as relações entre a parte e o todo, o universal e o particular [...] destaca que somos feitos de experiências, de relações com o outro, bem como, coloca em evidência a riqueza da narrativa dessas experiências contadas a partir do ponto de vista dos indivíduos e dos grupos que as vivenciam (FORD, 2009, p. 65).

Conhecer o processo histórico através das memórias do sujeito é uma forma de conhecer suas vivências e sua relação com um todo. Aponta-se que, o Serviço Social se utiliza da história e do processo social do sujeito para “entender a realidade na sua complexidade, para ir além da aparência dos fenômenos e percebê-los na sua essência, e indispensável a formação e ao desenvolvimento de profissionais críticos e questionadores” (FORD, 2009, p. 67).

O município de Miracema do Tocantins – TO constitui o cenário de origem dessa trajetória, marcada pela vivência de uma mulher negra, oriunda de um setor

periférico, cuja história foi atravessada pelas expressões da desigualdade social presentes no cotidiano familiar. Apesar das adversidades, seus pais cultivaram o entendimento de que a educação representava um caminho possível para a transformação da realidade e a ruptura com o ciclo de desigualdades.

Orientada por esse ideal, no ano de 2009, aos 18 anos, Thâmbata Farias ingressou no curso de Serviço Social na Universidade Federal do Tocantins (UFT), iniciando sua formação acadêmica e a construção de um projeto de vida pautado no compromisso com a educação e com a continuidade dos estudos.

Ao longo da graduação, aprofundou-se nos fundamentos teórico-metodológicos do Serviço Social, reconhecendo na profissão um instrumento de defesa dos direitos humanos e de enfrentamento das expressões da questão social. Posteriormente, ao concluir a especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, também pela UFT, passou a direcionar suas reflexões para a atuação da/o assistente social na política educacional, temática que passou a orientar suas pesquisas.

No ano de 2024, Thâmbata Farias é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Tocantins, consolidando sua trajetória acadêmica na linha de pesquisa voltada à política de educação. Sua dissertação configura-se, portanto, como expressão de uma caminhada construída a partir da vivência concreta das desigualdades sociais, do compromisso com a educação enquanto prática emancipatória e do propósito de contribuir para o fortalecimento das políticas públicas que asseguram o direito à educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos.

2 MEMÓRIAS

2.1 Da primeira infância ao Ensino Médio

Sou Thâmbata Wânia Santos Farias, uma mulher preta, natural de Miracema do Tocantins (TO), filha de Vânia Silva Santos Farias e Edilson Farias da Silva, nascida em 6 de outubro de 1990, às 23h20 de um sábado. Desde então, a cidade de Miracema tem sido minha cidade natal e de permanência até os dias atuais.

Meu pai, Edilson, nasceu em Miracema do Norte, no “antigo” Norte Goiano, em 10 de dezembro 1968, filho de lavradores. Aos 13 anos de idade, deixou sua

casa para se “aventurar” no mundo do trabalho em busca de melhores condições de vida. Com isso, percorreu várias cidades e estados do Brasil, como Pará e Maranhão. Aos 19 anos de idade, retornou à Miracema e fixou suas raízes na sua cidade natal. Foi então que conheceu minha mãe.

Vânia, nascida em 1º de junho de 1972, também de família pobre, aos 10 anos de idade, deixou sua casa para trabalhar como empregada doméstica fora de Miracema. Morava com seus patrões no estado de Goiás. Depois de alguns anos fora, retornou a Miracema. Aos 16 anos de idade, começou a namorar e logo decidiu morar com meu pai, que estava com 19 anos na época. Aos 18 anos, ficou grávida de sua primeira filha: eu! Onze meses e meio depois, nasceu meu irmão, Marcáryo Willas; um ano e sete meses depois, nasceu minha irmã, Samanta Ayra. Com três crianças pequenas, um casal jovem e sem emprego fixo, minha família passava por momentos delicados financeiramente, sem renda fixa, somente sobrevivendo de “bicos”⁷.

Ambos não concluíram o Ensino Fundamental, mas, com o sonho de ter um futuro melhor através da “educação”, estavam determinados para que eu e meus irmãos, Samanta Ayra Santos Farias e Marcáryo Willas Santos Farias, estudássemos.

⁷ Venda da mão de obra de forma autônoma em serviços diários.

Foto 01 – Minha irmã, eu e meu irmão.



Fonte: Arquivo pessoal da autora. 2025.

Neste memorial, apresentarei a trajetória de uma mulher negra, com seus desafios e superações, com sua luta por direitos, por espaço na sociedade em geral e mesmo nos lugares em que nossa inserção nos é negada. A luta é sempre de suma importância, pois, segundo Dacia Teles (Adjuto, 2021, p. 01):

São muitos os desafios de ser uma mulher negra nessa sociedade. “Estamos na base da pirâmide social e, mesmo como vanguarda dos movimentos sociais, ainda hoje, continuamos lutando por direitos fundamentais e políticas públicas, mas também por respeito as nossas

vidas!”, completa a conselheira.

Portanto, considerando o exposto na citação acima, devemos sempre procurar nos colocar em evidência como mulher negra, expondo nossos desafios e enfrentamentos. Considero este memorial uma das formas de luta. A outra aqui mencionada seria o fato de ocuparmos nossos espaços sociais, através da leitura, dos estudos, das pesquisas, como uma forma de ascender aos diferentes espaços, sejam eles sociais ou educacionais, e ainda a participação política nos movimentos sociais em geral, entre outras.

E foi assim que eu, em 1993, aos 3 anos de idade, fui matriculada pelos meus pais no então chamado Maternal⁸, em uma escola pública municipal chamada *Manoel Messias*, unidade educacional onde estudei até o 9º ano do Ensino Fundamental, em 2004. Foram 11 anos da primeira infância cursando na Escola Manoel Messias.

Foto 02 – Formatura do Pré-Escolar



Fonte: Arquivo pessoal da autora. 2025.

⁸ Fase da Educação Infantil que abrange as crianças dos 2 aos 3 anos, geralmente dividida em Maternal 1 e Maternal 2, atualmente usa-se o termo Berçário

Entre o 5º e o 9º ano do Fundamental, participei como voluntária em projetos internos da escola. Em um deles fui “aluna monitora”, dando aula de reforço para os estudantes que estavam com dificuldades no aprendizado.

As aulas de reforço eram de português e matemática para alunos mais novos que eu. Auxiliava nas atividades repassadas pelos professores em sala de aula, o que propiciava uma revisão do conteúdo já visto durante aula e o repasse do conhecimento para memorização.

Os encontros eram realizados duas vezes por semana com cada grupo. Além do conteúdo, esse momento propiciou também o fortalecimento de vínculos com os colegas e o conhecimento de novos, criando uma rede de amizade maior na escola, além dos meus colegas de turma.

Lembro-me que ainda criança, quando tinha por volta dos 7 anos de idade, devido a um problema de saúde do meu pai, ele precisou de tratamento durante muito tempo: foram quase 5 anos. Isso agravou ainda mais a situação precária em que vivíamos e nossa condição financeira, de tal forma que, muitas vezes, começava o ano letivo eu e meus irmãos não tínhamos nem um lápis para o começo de aulas.

Durante o tempo que meu pai ficou doente, era a minha mãe quem provia o sustento da família, numa casa com dois adultos e três crianças pequenas. O que ela ganhava era muito pouco até para a compra de alimentos básicos, pois era diarista prestando serviços domésticos e de lavar roupa.

“No Brasil, 27,5% dos lares têm na mulher a maior referência familiar, em termos de suporte financeiro. Vale ressaltar que esse fenômeno é bastante amplo e atinge, basicamente, as camadas menos favorecidas em nosso país, ainda conforme dados do IBGE.” (FLECK; WAGNER, 2003, p. 32). Historicamente a figura da mulher foi associada às atividades domésticas, tanto que, os trabalhos menos remunerados e majoritariamente ocupados por mulheres são trabalhos voltados para o cuidado, seja do lar ou para com o outro.

Nesse período, alguns amigos da família e da igreja que sabiam da nossa situação ajudavam-nos. Lembro-me ainda que, em um desses anos, uma minha professora, a querida Tia Chiquita (Francisca), me deu um caderno de 6 matérias e cadernos pequenos para meus irmãos. Eu fiquei muito feliz porque, naquele ano, eu iria usar um caderno com divisórias de “matérias” pela primeira vez. Depois que terminei o 9º ano, tive que mudar de escola, porque não era ofertado o Ensino Médio

na unidade educacional onde estava. Mas, mesmo com essa mudança, fui convidada pela diretora para coordenar uma oficina de dança para crianças do 1º ao 5º ano. Foi com muito prazer que aceitei o convite.

Sempre tive grandes professores que foram muito importantes para minha formação. Josiane, minha querida professora de português, estimulou-me a escrever poemas e histórias. Foi um período em que gostava muito de escrever poema. Meu grande professor Kelson me fez gostar de biologia com uma gincana para aprender os nomes dos ossos do corpo humano (hoje não me lembro mais de todos).

Foram momentos únicos. Não temos muito contato atualmente, mas, sempre que nos encontramos na rua, falamos-nos.

Em 2004, minha família foi inserida no programa de transferência de renda, o Programa Bolsa Família (PBF), passando, assim, o valor recebido a ser a nossa única renda fixa. O PBF foi criado no ano de 2003 pelo Governo Federal, como um programa de transferência de renda objetivando combater a pobreza e as desigualdades sociais no Brasil, tendo como público-alvo famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza (BRASIL, 2016). Visava também propiciar as famílias beneficiárias um apoio no acesso à saúde, à educação e à assistência social.

Os beneficiários do PBF devem seguir alguns critérios para sua permanência no programa, entre os quais manter suas crianças regularmente matriculadas e frequentando a escola, porém, não existe uma atenção especial ou um debate crítico dentro das unidades educacionais sobre a pobreza e sobre o próprio programa.

Segundo Campello (2013, p. 17), o Bolsa Família, ao se passar dos anos, “[...] se consolidou como uma política de Estado e hoje se configura como um dos elementos centrais das políticas sociais brasileiras, em um patamar incontornável dentro da proteção social”.

Atualmente, o Programa Bolsa Família, depois de passar por várias transformações, continua ativo como um programa de transferência de renda do Governo Federal

Em 2005, comecei a cursar o Ensino Médio no Centro de Ensino Médio Dona Filomena Moreira de Paula. Meus pais sempre foram “figurinhas carimbadas” na escola, pois sempre estiveram presentes acompanhando minha trajetória estudantil e as dos meus irmãos. Sou grata a Deus por ter colocado um casal mais que abençoado para ser meus pais. Devo a eles tudo, em especial a minha maior motivação para estudar. Tenho muito orgulho das pessoas incríveis que são.

Foto 03 – Meus pais



Fonte: Arquivo pessoal da autora. 2025.

Durante esses anos, a maioria dos colegas de aula cresceram comigo. Lembro-me de ter tido poucos colegas novos ao decorrer dos anos. Por se tratar de uma escola em setor periférico e ter muitos alunos do próprio setor, as mudanças de estudantes no decorrer dos anos eram poucas.

Nesse período, a escola não era de tempo integral, no entanto, havia muitas atividades que envolviam os alunos e comunidade, bem como cursos de informática e aperfeiçoamento de leitura. Meus pais sempre me motivavam e os meus irmãos a

sermos assíduos nas programações das escolas, apresentações culturais, gincanas e jogos interclasses. Assim, na medida do possível, eu sempre participava de todas as programações.

Em 2007, finalizei o Ensino Médio no Centro de Ensino Médio Dona Filomena Moreira de Paula. Durante o Ensino Médio, veio o momento de escolher qual profissão seguir, fazer uma faculdade, continuar os estudos. Durante o Ensino Médio, era comum realizar testes de aptidão profissional. O meu dava área de humanas e sociais. Não tinha ideia do que seria o Serviço Social nessa época, mas, como tinha acabado de ser implantado no *Campus* de Miracema da Universidade Federal do Tocantins (UFT), tinham sido apresentadas informações aos alunos sobre os cursos de Serviço Social e Pedagogia que havia na cidade, na universidade pública e gratuita. Fazer faculdade parecia um sonho distante, no entanto, minha família sempre me impulsou a estudar e continuar.

2.2 Universidade: minha graduação e meu mestrado

Em 2008, fiz o vestibular da Universidade Federal do Tocantins para cursar Serviço Social no *Campus* de Miracema do Tocantins – TO. A princípio, tinha somente uma ideia por alto do que seria o curso, a profissão, pois se tratava de um curso novo no *campus* e ainda novo na cidade de Miracema. Passei no vestibular e foi uma alegria imensa para a minha família. O sentimento de orgulho tomou conta dos meus pais.

No ano de 2009, iniciei na quarta turma do Curso de Bacharelado em Serviço Social. Com o início das atividades letivas, passei a entender e conhecer melhor o curso, o seu objeto de intervenção, as áreas onde poderia atuar e o público-alvo, entre outros aspectos.

Logo no primeiro semestre, fui bolsista, o que me proporcionou participar de forma integral na universidade. O valor da bolsa me ajudou na permanência do curso e a prosseguir nessa nova jornada da minha vida que se iniciava.

A cada aula que passava, apaixonava-me mais pelo curso. No mesmo ano, logo no 1º semestre, foi lançado o edital do Programa Conexões de Saberes (PCS). Para mim, caloura, tudo era novo, siglas e mais siglas. Foi quando foi publicado o comunicado sobre o PCS. Não sabia bem o que era o programa. Mesmo quase ninguém sabendo informar direito sobre o que era o PCS, resolvi me inscrever no

programa e concorrer a bolsa. Passei na seleção. Participei da etapa da entrevista e passei.

A partir daí, comecei a ser uma conexista no Grupo de Trabalho (GT) de Planejamento. Quando saiu o resultado e vi que tinha sido uma das selecionadas, fiquei muito feliz e pensei: “Nossa, que responsabilidade!” Pois bem, como a maioria dos conexista do GT eram calouros e nem os veteranos conheciam o programa, foi proposto a nós estudarmos e pesquisarmos sobre o PCS. Foi um momento único. Fazer parte de um programa na universidade cuja filosofia era a conexão de conhecimentos populares com conhecimentos acadêmicos. Além disso, eram proporcionados debates que somavam na nossa formação acadêmica, a respeito de temas como ações afirmativas, cotas e discriminações sociais, raciais e morais, um “leque” de questões para serem debatidas. Bem como, o reconhecimento como mulher negra.

Fazer parte do PCS foi um momento único e muito importante nesse primeiro momento da minha graduação. Além dos debates críticos, a interação com outros alunos e o auxílio financeiro somaram para a minha permanência e conclusão do curso de Serviço Social.

Para a minha permanência na universidade, além de ser bolsista, contei muito com a ajuda dos meus pais, que sempre me motivaram e impulsionaram a estudar, e dos meus tios maternos.

Assim, permaneci no Programa Conexões de Saberes pela Universidade Federal do Tocantins, sob coordenação geral da Professora Celene Fidelis Frias Ferreira, de 2009 a 2011, desenvolvendo atividades de debate crítico, como citado anteriormente, e inerentes ao Projeto “Alfabetização de Adultos da Universidade da Maturidade (UMA)”, desenvolvidas no *Campus* de Miracema. Esse foi um momento ímpar, onde tive o primeiro contato com a sala de aula e a docência, auxiliando nas aulas, na elaboração dos planos de execução das aulas e atividades que seriam desenvolvidas no decorrer dos dias e do período, o que proporcionou uma troca de saber significativa.

Foto 04 – Congresso Nacional do Programa Conexões de Saberes



Fonte: Arquivo pessoal da autora. 2025.

Já de 2010 a 2013, continuei no programa de permanência com o grupo “Fatos e Retratos: Discussão da Violência contra Crianças e Adolescentes nas Escolas do Tocantins”, no qual foi realizada a pesquisa de campo em unidades escolares de Miracema do Tocantins, sob orientação da Professora Doutora Silvia Regina Silva Costa. Esse grupo me proporcionou uma experiência de extensão em escolas municipais de Miracema e um contato direto com os alunos sobre violência dentro das unidades de ensino.

Em 2011, participei da Pesquisa “A realidade das famílias em situação de vulnerabilidade social da Região Central – TO”, supervisionada pela Professora Doutora Celia Maria Grandini Albeiro, tendo como instrumento o questionário vinculado a Universidade Federal do Tocantins. Nesse momento, através da pesquisa na região periférica de Miracema, fomos levados a conhecer grande parte da população usuária das políticas públicas, bem como a fazer um exercício de identificação das várias expressões da questão social que eram latentes na região concernentes a famílias em situação de vulnerabilidade social.

Foto 05 – Grupo 1 da Pesquisa “A realidade das famílias em situação de vulnerabilidade social da Região Central – TO”.



Fonte: Arquivo pessoal da autora. 2025.

De 2011 a 2012, realizei as atividades de estágio obrigatório no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) na cidade de Palmas (TO), sob supervisão da Professora Maria Jose Antunes da Silva. Durante o estágio, tive a oportunidade de ter uma visão mais ampla da profissão em Serviço Social, alinhando meu conhecimento teórico a observação e ao conhecimento de campo de estágio.

De 2012 a 2013, fiz parte do Projeto “Apoio ao Idoso (AIDO)”, objetivando fazer a tabulação de dados realizados com alunos da Universidade da Maturidade da UFT, sob orientação da Professora Doutora Giselli de Almeida Tamarozzi, do *Campus* de Miracema.

Em 2012, fiz parte da pesquisa nacional “Custo Aluno”, uma pesquisa nacional idealizada pela Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e realizada pela Fundação de Apoio Científico e Tecnológico do Tocantins (FAPTO) da UFT, com o objetivo de estimar o custo por aluno do transporte escolar rural brasileiro nas diferentes regiões do Brasil, focando nos estados de Minas

Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro e Distrito Federal.

Em 2013, conclui a graduação em Serviço Social e apresentei o Trabalho de Conclusão de Curso com o tema “Trabalho, Adolescência e Educação”, sob orientação da Professora Doutora Silvia Regina Silva Costa. No referido trabalho, enfoquei a infância, a relação com o trabalho e o reflexo na educação. Essa investigação propiciou ter um contato com o debate sobre educação e trabalho, bem como a respeito do processo histórico das políticas públicas voltadas para as crianças e adolescentes no Brasil.

Foto 06- Colação de Grau em Serviço Social.



Fonte: Arquivo pessoal da autora. 2025.

No ano de 2016, iniciei como profissional autônoma no programa de credenciamento do Tribunal de Justiça do Tocantins (TJTO), na categoria de assistente social, para compor a equipe multidisciplinar na Comarca de Paraíso,

atuante na cidade de Miracema do Tocantins, no qual estou até o presente momento.

De 2016 a 2024, concentrei-me somente na atuação no Tribunal de Justiça do Tocantins, tanto como credenciada para compor a equipe multiprofissional quanto como entrevistadora na oitiva do Depoimento Especial. Na oportunidade, somei um grande aprendizado a minha formação enquanto assistente social, mediante as diversas demandas atendidas nas mais diferentes políticas. Como exemplos, posso citar a produção de estudo social para a concessão do Benefício de Prestação Continuada e trabalhos a respeito de destituição de família, guarda e adoção. Ou seja, as várias demandas que chegam ao Judiciário.

Nesse período, a princípio, foi um desafio atuar como profissional autônoma, pois não era comum ver a atuação de assistentes sociais nessa condição, ainda mais considerando que, no Judiciário, há particularidades, como demandas específicas solicitadas por juízes.

No entanto, foi e tem sido uma ótima experiência, de modo que, quando chega uma demanda ao Judiciário, já é a última instância a qual o usuário chegou para ter efetivado seu direito por meio de uma decisão judicial. Logo, são demandas de todas as políticas e áreas, propiciando, assim, uma atuação mais ampla por parte do assistente social.

Isso propiciou que eu não ficasse desatualizada em relação a minha atuação profissional e as leituras sobre o agir profissional, devido ao fato de receber demandas de vários campos. Essa característica impulsionou-me a estudar e ler sobre diferentes temas para produzir produtos técnicos de qualidade.

Também em 2016, fiz a especialização em “Educação, Pobreza e Desigualdade Social” pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), momento em que o desejo pela pesquisa mais profunda sobre a atuação do Serviço Social na educação aumentou. Em 2017, finalizei a especialização apresentando um artigo com o título “Política pública, desigualdade social e educação: o Programa Bolsa Família (PBF) e sua interlocução com a escola pública”, sob orientação da Professora Doutora Celia Maria Grandini Albiero.

No artigo, foi apresentada uma breve análise bibliográfica sobre a interlocução do Programa Bolsa Família (PBF) com a escola pública, tendo como objetivo geral conhecer como se dá essa interlocução, bem como uma abordagem sobre a relação entre pobreza, desigualdade social, Serviço Social e processo educacional,

propiciando, assim, debater a relevância do PBF como elemento importante na política pública dentro da escola pública.

O estudo demonstrou que é necessária a presença do assistente social dentro da escola pública, pois suas ações estão voltadas a garantia e efetivação do acesso à educação e permanência do aluno, fortalecimento do controle social, e articulação com serviços, programas e projetos visando a garantia dos direitos sociais e políticos, tanto no individual quanto no campo coletivo, na perspectiva de enfrentar a pobreza e a desigualdade social evidentes na realidade do país. Ao indivíduo em situação de pobreza e extrema pobreza lhes são negados direitos básicos a vida por parte do Estado, como alimentação, saúde, educação, moradia, trabalho, renda etc.

Em 2021 teve a publicação do artigo de conclusão de curso na Coleção Educação Pobreza e Desigualdade Social (EPDS) no volume 03 intitulado Educação, pobreza e políticas públicas, de forma digital⁹. Tal publicação trouxe o sentimento de satisfação e motivação para continuar a produzir.

Durante a especialização, tive uma aproximação com o debate sobre pobreza e marginalização dos povos mais afetados pela pobreza, bem como com o processo histórico educacional no Brasil e sua relação com a desigualdade social. Isso me propiciou um arcabouço teórico para debate crítico, juntamente com o conhecimento teórico--metodológico, ético-político e técnico-operativo do Serviço Social.

Foi possível, portanto, ter uma reflexão crítica sobre a pobreza para a produção do artigo de conclusão, em especial quanto à atuação do assistente social na educação.

A atuação do assistente social na escola vai além da elaboração de estudo socioeconômico, de modo que o referido profissional tem como objetivo propiciar a efetivação do direito social do acesso à educação de cada indivíduo, bem como atuar no envolvimento de alunos, professores, familiares nas lutas sociais pelo reconhecimento e ampliação do acesso e permanência na educação pública, além de promover ações voltadas para os alunos, famílias e trabalhadores da educação, abrangendo do professor ao gestor, assim como ações não só individuais, mas coletivas, em especial voltadas para outros profissionais de demais políticas que estão envolvidos com os alunos e seus familiares, a exemplo dos profissionais da

⁹ Disponível no link
<https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/4029/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20pol%C3%ADticas%20p%C3%ABlicas%20-%20V3.pdf>.

Política Nacional de Assistência Social, focando o fortalecimento do controle social e dos movimentos sociais.

O assistente social é um profissional que possui um caráter sociopolítico, crítico e interventivo, e sua intervenção se faz em meio as múltiplas expressões da questão social, utilizando-se de seu saber técnico-operacional, seu conhecimento teórico-metodológico e seu comprometimento ético-político, propiciando, assim, criar ações e estratégias para os diferentes níveis (individual e coletivo, público ou privado) (CFESS, 2011).

Assim que finalizei a especialização, almejava fazer um mestrado e futuramente um doutorado, no entanto, devido as condições financeiras, não era viável. Com isso, foram passando-se os anos e foi estruturado o Mestrado em Serviço Social.

Em 2020, com o intuito de continuar os estudos que iniciei na especialização, comecei a esquematizar um projeto para concorrer ao mestrado. No entanto, por conta da pandemia de covid-19, não consegui finalizar o projeto e concorrer no processo seletivo. Depois desse período, não trabalhei no projeto.

Ao final de 2023, passando por várias mudanças na minha vida pessoal e profissional, surgiu a oportunidade de me inscrever na seleção para a turma 2024.1 do Mestrado em Serviço Social no *Campus* de Miracema da Universidade Federal do Tocantins. Pensando em um projeto para investigação, resolvi continuar estudando sobre educação, tomando com ponto de partida o tema do artigo final da Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social (EPDS) que conclui em 2016, que foi “Política Pública, Desigualdade Social e Educação: O Programa Bolsa Família (PBF) e sua interlocução com a Escola Pública”.

Movida por esse interesse, preparei-me para a seleção do mestrado do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UFT de Miracema, tendo como meta dar continuidade a pesquisa iniciada durante a Especialização em EPDS. Meu objetivo era prosseguir a investigação sobre a atuação do assistente social na política de educação, porém, não mais falar sobre a inserção do assistente social, mas, sim, ampliar o estudo buscando conhecer os desafios de sua atuação em um campo ainda pouco explorado de atuação do profissional em Serviço Social.

Fiz minha inscrição sem perspectiva de ser selecionada, tendo em vista o longo tempo que me encontrava longe da academia e o curto espaço de tempo para me preparar para a seleção, mas, toda base teórica que já tinha somou nesse

momento. No entanto, fui sendo aprovada em cada etapa até ser uma das finalistas. Surpreendente foi a palavra que definiu o momento que vi o resultado da seleção.

Considero que março de 2024 foi um mês cheio de novos e importantes começos na minha vida acadêmica, profissional e pessoal. Um deles foi haver sido selecionada para o Programa de Mestrado em Serviço Social da Universidade Federal do Tocantins do campus de Miracema, algo com que sempre sonhei. Quando meus pais souberam da aprovação, alegraram-se comigo e com muito orgulho passaram a notícia para todos os conhecidos de que sua filha agora era mestranda na UFT. Meus amigos que compartilham comigo esse sonho e todo o processo, vibraram com essa conquista.

Como mencionei acima, março foi um mês marcado por boas novidades em minha vida, pois, assim que saiu o resultado do mestrado, outra realização bateu em minha porta: iniciei um contrato temporário como assistente social na Secretaria Municipal de Saúde do município de Tocantínia – TO, cidade situada na margem direita do Rio Tocantins, município que possui uma população de 7.459 mil habitantes, segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2022.

O município de Tocantínia apresenta grandes desafios como campo de atuação para a profissão de assistente social, uma vez que possui uma população indígena de 4.086 membros do Povo Xerente, sendo o município do Tocantins com a maior população indígena, representando 54,8% da sua população total (MAZZOLA, 2023). Nesse sentido, esse lugar é um campo fecundo para a profissão do assistente social, tendo em vista que:

Assistentes sociais conhecem de perto, no seu cotidiano de trabalho, as necessidades da população, seus interesses sociais e o território onde vivem. Este conhecimento dispõe de elevado potencial político, que necessita ser mais explorado pelo conjunto da categoria e pelas instâncias de fiscalização profissional, no sentido de atribuir visibilidade às condições de vida de segmentos da população trabalhadora e a importância do trabalho silencioso de assistentes sociais, contribuindo para que possam ter acesso aos seus direitos e aos meios de exercê-los (CFESS, 2021, p. 32).

E isto que tenho feito desde que ingressei nesse emprego como assistente social: encarar uma realidade nunca vivida e conhecer os diferentes territórios de diferentes grupos, procurando contribuir para dar visibilidade e efetivar os direitos sociais da população. Trata-se de um contrato temporário que somou muito no meu

agir profissional através do trabalho multidisciplinar.

Quando me debrucei na escrita deste memorial, iniciado em junho de 2024, estava finalizando o primeiro período do mestrado e me sentia realizada, superando meus desafios de uma mulher negra adulta com limitações para conciliar o tempo para estudar, trabalhar e administrar sua vida pessoal.

No primeiro semestre de 2024 tivemos a Orientação de Dissertação I, momento para conhecer nossos orientadores, no meu caso, sob orientação da professora Dr^a Eliane M. M. Amicucci. Tivemos também três disciplinas, sendo elas:

- Pesquisa Social, com a professora Dr^a Maria Helena Cariaga Silva, compondo a grade das disciplinas obrigatórias do programa. Essa disciplina buscou apresentar os fundamentos, pressupostos e o processo de investigativo do método dialético-crítico na produção de conhecimentos do Serviço Social, bem como, as técnicas de pesquisa, investigação e produção científica e a ética na pesquisa. Como fruto da disciplina, conseguimos fazer uma análise sobre o pré-projeto apresentado para concorrer ao programa de mestrado e refletir sobre o tema a ser estudado.
- Estado e direitos de povos indígenas, sendo ministrado pela professora Dr^a Rosemary Negreiros Araújo. Essa uma das disciplinas optativas do curso. A disciplina buscou apresentar um debate sobre os povos originários, como a população indígena e quilombolas no estado do Tocantins. Como fruto da disciplina, foi elaborado o memorial acadêmico descrito e preparo para publicação digital.
- Serviço Social no Campo Sociojurídico, ministrada pelo professor Dr André Luiz Augusto da Silva e a professora Dr^a Josenice Ferreira dos Santos Araújo. Uma das disciplinas optativas do curso, propiciou uma reflexão sobre o Serviço Social no sociojurídico, bem como, um debate sobre a atuação profissional através do aprofundamento sobre a questão social e a judicialização, política de segurança e a justiça restaurativa. Como fruto da disciplina, foi elaborado um artigo juntamente com minha colega e amiga Leila Borges de Castro de finalização e o mesmo publicado em maio/2025 na obra A área Sociojurídica e o Serviço Social: análises e conjunturas.

Foto 07- Turma 2024/1 do Mestrado em Serviço Social UFT.



Fonte: Arquivo pessoal da autora. 2025.

No segundo semestre de 2024 tivemos mais duas disciplinas da grade obrigatória e a Orientação de Dissertação II.

- Estado, política social e direitos humano, ministrada pela professora Dr^a Maria José Antunes da Silva. Objetivando apresentar uma análise do Estado, políticas sociais e os direitos humanos como fenômenos contraditórios na sociabilidade capitalista. Como fruto da disciplina foi elaborado um artigo científico a partir das referências utilizadas na disciplina.

- Tendências Teórico-metodológicas do Serviço Social, sendo ministrado pela professora Dr^a Rosemeire dos Santos. Como o objetivo de aprofundar nos fundamentos do Serviço Social, bem como, compreender o significado sócio-histórico da profissão, os fundamentos éticos e as vertentes teórico-metodológicas do Serviço Social. Como fruto da disciplina foi elaborado um artigo final tomando como base teórica o que foi usado ao decorrer da disciplina.

Além das disciplinas, nesse período de 2024/2 realizei o Estágio Docência sob orientação da professora Dr^a Eliane M. M. Amicucci na disciplina de Estágio e Supervisão Acadêmica III da grade currículo do curso de graduação em Serviço

Social no Campus de Miracema. O Estágio de Docência, componente fundamental da formação de pós-graduandos que almejam a carreira acadêmica, configura-se como um espaço de imersão pedagógica essencial para o desenvolvimento de competências didático-pedagógicas e para a construção da identidade como professor universitário. Durante o estágio foi possível acompanhar as aulas e conhecer a metodologia utilizada em sala de aula, ministrar aula sob supervisão, bem como, desenvolver atividades sobre a prática pedagógica.

As discussões e atividades desenvolvidas na disciplina Estágio e Supervisão Acadêmica III foi fundamental para consolidar e aprofundar os conhecimentos construídos ao longo da graduação em Serviço Social. A vivência prática no espaço ocupacional, aliada à análise crítica das expressões da questão social, das políticas públicas e das demandas dos usuários, tem fortalecido minha compreensão acerca do trabalho profissional do assistente social, à luz dos princípios que orientam o projeto ético-político da profissão.

Esse processo de formação se ancora no compromisso com os valores da liberdade, da justiça social, da equidade e da defesa intransigente dos direitos humanos e sociais, conforme previsto no Código de Ética Profissional (CFESS, 2011) e na Lei de Regulamentação da Profissão – Lei nº 8.662/1993. O estágio supervisionado, nesse sentido, tem se configurado como um espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, possibilitando o desenvolvimento das competências e habilidades profissionais necessárias à atuação crítica e qualificada no enfrentamento das expressões da questão social.

Sigo comprometida com o aprofundamento dessas reflexões ao longo da minha trajetória acadêmica e profissional, reconhecendo que a formação profissional ética, crítica e comprometida com os interesses da classe trabalhadora é condição indispensável para o exercício do Serviço Social como profissão interventiva e transformadora da realidade social.

2.3 Participação em eventos e publicações

Além das disciplinas e estágio citado no tópico anteriormente, participei também alguns eventos.

No 1º Semestre de 2024, em 8 de maio de 2024 participei do XVII Dia do Assistente Social e II - Amostra Científica de Produção do Conhecimento, realizado

pela Universidade Federal do Tocantins – Campus Miracema, totalizando a carga horária de 10 horas/aula. O evento foi uma oportunidade enriquecedora para conhecer e debater experiências e produções científicas desenvolvidas na área do Serviço Social, fortalecendo o compromisso ético-político da profissão.

Em 21 de maio de 2024 participei presencialmente do evento de Direitos Humanos, Meio Ambiente e Povos Indígenas, promovido pela Escola Superior da Magistratura Tocantinense, realizado na modalidade híbrida na cidade de Palmas – TO, com carga horária de 3 horas-aula. O evento proporcionou importantes reflexões sobre os direitos coletivos e os desafios enfrentados por povos originários e tradicionais.

No dia 29 de outubro de 2024 Participei do 3º Encontro de Supervisão de Estágio de Serviço Social, promovido pelo curso de Serviço Social da UFT – Campus de Miracema, com carga horária de 2 horas, realizado das 15h às 17h. O evento proporcionou um espaço rico de discussão sobre o papel da supervisão acadêmica no processo formativo do assistente social.

Já no dia 01 de novembro de 2024 tivemos o evento de Serviço Social e Religiosidade, com carga horária de 4 horas-aula, refletindo sobre as interseções entre a prática profissional e as manifestações religiosas, e sua influência nas relações sociais e no exercício profissional.

Além dos eventos, faço parte do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre o Serviço Social, Formação e Exercício Profissional (GEPESSFEP) sobre coordenação da professora Célia Maria Grandini Albiero, objetivando aperfeiçoar a formação e exercício profissional do Assistente Social, bem como, contribuir para o aprimoramento da profissão. No dia 22 de novembro de 2024 Participei do 1º Encontro do GEPESSFEP 2024 e da Mesa de Debates Serviço Social e Direitos Humanos, em comemoração aos 16 anos do GEPESSFEP, com carga horária de 3 horas, fortalecendo o debate sobre os direitos humanos e a dimensão ético-política da profissão.

Em relação a publicações, na disciplina *Serviço Social no Campo Sociojurídico*, ministrada pelo professor Dr. André Luiz Augusto da Silva e pela professora Dr^a Josenice Ferreira dos Santos Araújo, também optativa, como fruto das discussões e estudos realizados, elaborei, em parceria com minha colega e amiga Leila Borges de Castro, um artigo que foi finalizado ao término da disciplina e publicado em maio de 2025 na obra *A Área Sociojurídica e o Serviço Social: análises*

e *conjunturas* que trouxe por título “Interdisciplinaridade e Serviço Social: uma reflexão a partir da garantia de direitos sociais”.

A disciplina *Estado e Direitos de Povos Indígenas*, ministrada pela professora Dr^a Rosemary Negreiros Araújo, foi uma das optativas oferecidas no curso. Como resultado das reflexões e discussões realizadas em sala, elaborei um memorial acadêmico, que foi revisado e sendo preparado para futura publicação digital ainda no ano de 2025.

REFERÊNCIAS

ADJUTO, Diogo. Julho das Pretas: 25/7 e dia de celebrar a luta e resistência das mulheres negras. **Conselho Federal de Serviço Social (CFESS)**, 24 jul. 2021. Disponível em <https://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1829>. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário (MDS). **Bolsa Família: como funciona**. c2015. Disponível em: <https://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e/como-funciona>. Acesso em: 20 nov. 2016.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Série Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais. Brasília: CFESS. 2011.

CAMPELLO, Tereza. Uma década derrubando mitos e superando expectativas. In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes (Orgs.). **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania**. Brasília: Ipea, 2013, p. 15-24.

CINTRA, Ema Marta Dunck. **O gênero memorial descritivo**: relato de uma experiência de ensino. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, SC, v. 20, n.2, p. 321-339, maio/ago. 2020, Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/v5TFnSbxnLWsySGJ4WvGt8j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 05/11/2024.

FLECK, Ana Cláudia; WAGNER, Adriana. **A mulher como a principal provedora do sustento econômico familiar**. *Psicologia em Estudo*. Maringá, v. 8, num, esp., 2003, p. 31-38. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/yJ7FJKchnyMrnhgPPp463yc/?format=pdf&lang=pt>. Acessado dia 13 de novembro 2024.

FORD, Juliana Viana. **O Serviço Social e o debate sobre tempo, história e memória**. *Rev. Serviço Social*. São Paulo, nº 134, 2009, p. 52 -69. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/WjbZKpcfPFqfZTyFM5zsVqP/?format=pdf>. Acesso em 14/09/2024.

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário. **Como funciona**. 2015. Disponível em: <https://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e/como-funciona>.

Acessado em 20 de novembro de 2016.