

# LIBERDADE, PAULO FREIRE E SERVIÇO SOCIAL: reflexões teórico-práticas sobre o fazer pedagógico de assistentes sociais<sup>\*1</sup>

*Carlos Felipe Nunes Moreira*

## INTRODUÇÃO

O texto representa um introdutório esforço reflexivo de articulação teoria e prática no qual a abordagem da categoria liberdade, defendida em sua perspectiva emancipatória e mediada pelo trabalho, é transversal ao debate sobre a educação problematizadora de Paulo Freire e às questões que concernem uma prática político-pedagógica crítica e de caráter antipcapitalista em Serviço Social.

O acúmulo desse movimento é, posteriormente, confrontado com o resgate de uma experiência profissional pessoal – na condição de assistente social da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro – realizada junto a participantes do ProJovem, durante o ano de 2008. E, ao final, há uma síntese que busca retomar, enquanto unidade, alguns dos elementos centrais trabalhados ao longo do ensaio.

Compreendendo a construção do conhecimento como um processo coletivo e condicionado às determinações materiais da vida, careceria de sentido deixar de informar que as reflexões desse texto foram provocadas em momentos e espaços diferentes. Os debates produzidos na disciplina “Oficinas Pedagógicas em Serviço Social e Saúde”, ministrada em 2019 no curso de Residência da Faculdade de Serviço Social na UERJ, foram indispensáveis para maturar certas mediações entre liberdade, Paulo Freire e Serviço Social. Dessa forma, fica o agradecimento a todas as assistentes sociais residentes que muito contribuíram com a realização qualificada dessa disciplina e com a identificação de nuances na dimensão pedagógica da profissão.

Assim como, por conta da pandemia em 2020 e da conseqüente implementação do ensino remoto nas universidades públicas, a experiência oportunizada de compartilhar a condução da disciplina eletiva “Educação Popular e Serviço Social” com as professoras Graziela Tolentino e Isabel Cardoso, no curso de graduação da FSS, ampliou tanto os conhecimentos sobre a pedagogia freiriana como o desejo de produzir um texto que assumisse o desafio de, efetivamente, abordar o caráter educativo do trabalho profissional sem apartar teoria e prática.

É nesse sentido que se insere o resgate da experiência profissional supracitada realizada em 2008 e dividida, à época, com o assistente social Reginaldo Machado Júnior. Fica aqui o agradecimento a Reginaldo não apenas pela sólida parceria no desenvolvimento daquele trabalho, mas também pelo auxílio recente na retomada de registros e lembranças fundamentais à remontagem – mesmo que incompleta – de parte valorosa da nossa história profissional. Um tímido esforço de sistematização também estimulado pela vinculação recente ao Núcleo de Sistematização de Experiências em Políticas Públicas (NSEPP/FSS-UERJ), no qual venho auxiliando o professor Ney Almeida na coordenação.

Assim, parafraseando Paulo Freire (2005, p. 25):

---

\*DOI – 10.29388/978-65-81417-71-0-0-f.157-171

<sup>1</sup> Este texto sintetiza análises do autor, em parte já publicadas em livros ou artigos de revistas, as quais são retomadas, re-vedendo-se aspectos e acrescentando-se outros, de forma a contribuir com os propósitos desta coletânea.

[...] as afirmações que fazemos neste ensaio não são, de um lado, fruto de devaneios intelectuais nem, tampouco, de outro, resultam apenas de leituras, por mais importantes que elas nos tenham sido. Estão sempre ancoradas, como sugerimos no início destas páginas, em situações concretas.

## LIBERDADE E DEMOCRACIA

“Liberdade - essa palavra que o sonho humano alimenta: que não há ninguém que explique, e ninguém que não entenda.” (MEIRELES, 1977, p. 81). A sensibilidade da poetisa sintetiza a natureza abstrata do conceito e, ao mesmo tempo, destaca a sua profunda conexão com as relações sociais concretas. A complexidade que reside na ideia de liberdade é tamanha que, na sua abordagem científica, diversas são as áreas do conhecimento possíveis de lhe atribuir significados.

Limitando-se à experiência estritamente empírica, ou seja, ao se apropriar da realidade somente através dos sentidos que fazem parte do nosso sistema sensorial biológico, é possível olhar para o céu límpido, se deslumbrar com o bailado dos pássaros em voo e caracterizar aquele instante como o mais perfeito exemplo de liberdade. Porém, a realidade captada na superfície do fenômeno não é o fenômeno em si. Pois, se a aparência das coisas coincidissem com a essência, seria desnecessária a ciência (MARX, 1985).

As ciências naturais explicam que o voo de um pássaro pode ser ocasionado por vários motivos: períodos migratórios, busca constante por alimento, fuga de predadores ou de outras situações de perigo etc. As aves movimentam-se pelos céus motivadas por condicionantes que estão sempre lhe obrigando a voar. Não o fazem por gozar de liberdade, mas por não lhes restarem outra opção. Nas ciências sociais, liberdade é um valor humano, portanto exclusivo ao ser social. O que não significa dizer que o ser humano genérico é livre, nem mesmo nas democracias.

A associação direta entre democracia abstrata e liberdade social representa um equívoco teórico, histórico e político. A Grécia da Antiguidade, berço histórico da democracia ocidental, tinha o centro de sua organização econômica baseado no escravismo. Atenas foi, dialeticamente, a pólis grega mais democrática – onde o trabalho livre era, para a maioria, a garantia da sua reprodução – e aquela que podemos caracterizar com maior certeza como uma sociedade escravagista na Grécia antiga (WOOD, 2011).

De modo ambivalente, a expansão da liberdade dos atenienses dependia da expansão da exploração da força de trabalho escravizada. Uma liberdade ocupada pelo lazer, pela participação política, pelo trabalho livre e pela vida cultural. Assim, democracia e escravidão em Atenas conformavam uma unidade contraditória, interdependente e indissociável que revela a ontologia da relação indivisível entre política e economia, bem como a centralidade da categoria trabalho nos processos de expansão e de retração da liberdade social para diferentes segmentos da sociedade.

A concentração social do poder político-econômico é um elemento comum a todas as formas históricas de supremacia de uma classe social sobre outra(s). Nesse sentido, as relações entre trabalho e reprodução social estão colocadas no núcleo do debate marxista sobre democracia e liberdade. Na obra marxiana, liberdade trata-se de “[...] tema contínuo, que vai adquirindo uma forma de exposição cada vez mais refinada e filosoficamente mais consistente.” (OLIVEIRA, 1998, p. 176).

No jovem Marx, liberdade aparece como a autonomia da consciência em relação ao mundo material. Para ele, “[...] a liberdade é, em resumo, a espécie essencial de toda a existência intelectual [...]” (MARX, 1980, p. 37), representando uma auto-realização do ser humano enquanto tal, incompatível com a alienação e a reificação capitalistas (MARX, 1974). A filosofia de Marx, ao incorporar com maior centralidade as categorias econômico-políti-

cas desveladas pelo próprio pensador, melhor explicita teoricamente a inconciliável relação entre capital e liberdade.

A subsunção do trabalhador à produção do valor e a inexistência de escolha autônoma impõe à maior parcela da sociedade uma condição muito mais próxima da servidão do que de indivíduos livres. A vinculação dos sujeitos sociais às condições materiais de produção é, como informa Hirano (2001), proporcional à organização da sociedade em pressuposto da produção social. E, no capitalismo,

[...] o trabalhador assalariado sem propriedade só pode desfrutar [...] da liberdade e da igualdade jurídicas, e até mesmo de todos os direitos políticos de um sistema de sufrágio universal, desde que **não retire do capital o seu poder de apropriação**. É aqui que encontramos a maior diferença entre a condição do trabalho na antiga democracia ateniense e no capitalismo moderno (WOOD, 2011, p. 173, grifo nosso).

Nesse longo ínterim histórico-social, a antiga ideia grega fora derrotada por uma concepção completamente nova de democracia (*id. ibid.*), na qual o conceito de liberdade é mutilado e transformado em meio de dominação, realizável somente enquanto sujeição à ordem (cf. SAFATLE, 2018). Não por acaso nas sociedades modernas frequentemente fala-se “[...] da democracia como de uma situação estática, deixando-se de lado, ao caracterizar tal situação, o exame das orientações evolutivas reais, embora somente deste modo seja possível uma correta orientação do problema.” (LUKÁCS, 2008, p. 85).

Tendo o trabalho como categoria ontológica do ser social, a tradição marxista apresenta ângulos interpretativos sobre a questão democrática orientados por um processo teórico de anulação, de conservação e de elevação a um nível superior. Neste sentido, o entendimento de democracia referenciado pela tradição crítico-dialética não é uma mera ampliação da democracia liberal-burguesa. Sobre este tema, Lukács afirma que:

Ao contrário, aquela é o oposto desta última. Antes de mais nada porque esta deve ser não a superestrutura idealista do materialismo espontâneo da sociedade civil, mas um fator material que movimenta o próprio mundo social; um fator não mais baseado, porém, nas muitas barreiras naturais [...], mas baseado precisamente no ser ontologicamente social que está sendo constituído. Por isso, a tarefa da democracia socialista é penetrar realmente na inteira vida material de todos os homens, desde a cotidianidade até as questões decisivas da sociedade; é dar expressão à sua sociabilidade enquanto produto da atividade pessoal de todos os homens. (LUKÁCS, 2008, p. 117).

Na perspectiva marxiana, “[...] a essência do homem não é uma abstração inerente ao indivíduo isolado. Na sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais.” (MARX; ENGELS, 2007, p. 101). Assemelhando-se às aves que se movimentam pelos céus motivadas por condicionantes que estão sempre lhe obrigando a voar, a liberdade do ser humano na sociedade do capital está subjugada à mercadoria e à lógica da propriedade privada.

Pode-se então inferir que a essência humana socialmente livre e emancipada trata-se, incontornavelmente, de um processo histórico de superação da ordem social vigente. Processo este construído na realidade concreta, defendendo as conquistas da classe trabalhadora e atribuindo às novas lutas sentido anticapitalista. Essa é uma tarefa posta não por gozarmos de liberdade de escolha, mas por não nos restar outra opção.

## A ESSÊNCIA LIBERTÁRIA DA EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE

O cineasta chileno Alejandro Jodorowsky dizia que pássaros criados em gaiolas acreditam que voar é uma doença. Tal metáfora poética permite interpretar que a realidade captada somente na sua imediatez sensível atribui, equivocadamente, status de universalidade ao singular. Mais do que isso: aparta das relações sociais o seu caráter histórico e induz aparência de inalterabilidade perene à ordem em curso. A compreensão do mundo sem o recurso de saberes científicos limita-se, como anteriormente demonstrado, à mera captação fenomênica. E a educação cumpre função destacada nesse processo.

Nas sociedades organizadas em classes sociais, a separação entre produção e educação conforma um nexos do ser social que mistifica a centralidade do trabalho e reforça a ideologia que promove, no âmbito da consciência, o descolamento entre poder político e poder econômico. Processo pelo qual a desconexão entre o sentir e o saber é elemento indispensável para o sustento da hegemonia da classe socialmente dominante (GRAMSCI, 2000).

No capitalismo, a realização plena da hegemonia exige um aparato escolar universalizante, adequado às necessidades da composição de uma força de trabalho assalariada universalizada e competente na difusão universal de uma determinada concepção particular de mundo junto às classes como um todo. Uma compreensão fragmentada e parcial do real que viabilize, dentre outras coisas, a aceitação de uma liberdade mais servil do que livre. Contudo, se as relações sociais são determinadas historicamente e se nenhuma ordem social é imutável, há ilimitadas possibilidades de se promover a educação entre os sujeitos, incluindo decerto processos educacionais contra-hegemônicos e anticapitalistas.

Como um exemplo exemplar, a obra de Paulo Freire apresenta certa proposta filosófica de uma educação voltada para a prática que, explicitamente, propõe-se ao desafio de transformar ser humano e mundo em uma nova totalidade essencialmente livre. E isso perpassa o imperativo da ação concreta pautada na leitura crítica da realidade. Uma leitura voltada para a revolução singular-universal pela qual o indivíduo adquira autonomia intelectual e consciência da maior responsabilidade histórica de sua condição social de oprimido: extirpar a opressão.

A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e **uma educação para a liberdade**. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito (FREIRE, 2009, p. 44, grifo nosso).

Para tanto, as mudanças precisam ir à raiz da condição de homem-objeto e operar-se na dialética macro-micro, através de um processo crítico e reflexivo (ou de autorreflexão, nos termos de Freire) que desvele o novo macro e o novo micro, mediados entre si. Um fazer educativo no qual as “situações-limite.” (FREIRE, 2005, p. 109) do dia a dia estão condicionadas às situações-limites estruturais. E, ao partir do cotidiano concreto das pessoas, possibilite levá-las “[...] ao aprofundamento consequente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadoras, mas como figurantes e autoras.” (FREIRE, 2009, p. 44.).

Para Paulo Freire (2005, p. 45), “[...] a pedagogia do oprimido, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação.”. Uma ação educativa “[...] forjada *com ele* e não *para ele*, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade.” (*ibidem*, p. 34, grifo do autor). Humanidade essa deformada pela reificação das relações sociais capitalistas e pela condição subalterna de classe.

Considerando a liberdade uma conquista (e não uma doação, exigindo, portanto, sua permanente busca), na essência libertária da pedagogia freiriana reside a compreensão de uma prática dialógica problematizadora que, ao efetivar-se como tal, forneça a substância da unidade reflexão-ação. Noutras palavras: o diálogo é o caminho do método Paulo Freire porque ele – o diálogo – se faz práxis no caminho, produzindo conhecimento para e pela ação humana consciente no mundo. É o saber voltado para a mudança: mudar a si e ao seu redor, ampliando permanentemente a ideia de “si” e de “redor”.

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente (FREIRE, 2005, p. 81).

Portanto, como sintetizado por Gadotti (1998, s/n): “educar é impregnar de sentido cada ato da vida cotidiana”. Essa passagem condensa o tipo de leitura de mundo que a filosofia freiriana busca solidificar. Para tal, o conhecimento precisa ser compreendido como construção sócio-histórica e, portanto, mutável, não linear e, sobretudo, em disputa. Antes do sujeito ser capaz de ler palavras, ele é capaz de ler o mundo à sua maneira. Assim, na metodologia de Paulo Freire é indispensável ao processo educativo a bagagem cultural dos educandos, pois é através dessa bagagem que melhor se revelam, contraditoriamente, aspectos fenomênicos e essenciais, imediatistas e teleológicos, fetichizados e conscientes nas leituras de mundo.

Ao educador, cabe o reconhecimento desse saber como cultura, incluindo-a como matéria-prima da ação dialógica. Desse modo, o educador não silencia o saber do outro, mas o incorpora ao processo educativo de modo a – ao mesmo tempo e de maneira democrática, respeitosa e horizontal – revelar suas contradições e valorizar seus elementos de unidade, não excluindo, assim, os saberes diferentes. O saber espontâneo exige ser problematizado pelo saber científico. Ou, em termos freirianos, a “palavra oca” precisa ser confrontada e preenchida pela “palavra autêntica” (FREIRE, 2005). Tarefa de quem educa pela dialogicidade, portanto, é captar a realidade complexa enquanto totalidade, considerando o universo conhecido do educando e articulando-o a novos saberes de razão teórica.

A educação como prática da liberdade necessita problematizar criticamente a função social do trabalho e do trabalhador nesta sociedade. E, por meio de suas múltiplas contradições, desvelar a essência da ordem em curso e dialogar sobre alternativas de um futuro radicalmente distinto do presente. Em Freire, esperança e utopia são, obrigatoriamente, forças motrizes que impulsionam o desenvolvimento do “ser-mais” da humanidade (FREIRE, 2005) em busca, precisamente, da realização de sua humanidade. Uma educação problematizadora antítese da educação tradicional – “bancária”, “imobilista”, “fixistas” (*id. ibid.*) – que encerra por

[...] desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isso mesmo é que os reconhece como seres que *estão sendo*, como seres inacabados, inconclusos, *em* e *com* uma realidade que, sendo histórica, é igualmente inacabada. [...] A educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridade revolucionária. Daí que seja profética e, como tal, esperançosa. (*id. ibid.* p. 83-84, grifo do autor).

Por tudo isso, o método freiriano representa mais um modo de conhecer do que de ensinar. Um meio de propiciar aos sujeitos repensar sua inserção individual e coletiva no mundo. Assim, os princípios da metodologia de Freire extrapolam a educação escolarizada e/ou a alfabetização, pautando profissionais das mais diversas áreas (como na política de saúde, de assistência social, em movimentos sociais, sindicatos, dentre tantas outras), sobretudo por conta de seu caráter dialógico, político, crítico, reflexivo e voltado para a ação transformadora. Dessa forma, o método de Paulo Freire se reinventa cotidianamente na e pela realidade, organicamente comprometido com um novo real. Sem opressores e sem oprimidos. Radicalmente livre.

## **A DIMENSÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DO SERVIÇO SOCIAL E A LIBERDADE COMO VALOR ÉTICO**

Como visto, a pedagogia transformadora demanda a indivisibilidade do binômio reflexão-ação. Dito de outro modo: reivindica *unidade* entre teoria e prática. E - mantendo a linha de referências aos ovíparos com plumagem- “[...] a questão do ensino da prática em Serviço Social representa um aspecto dos mais polêmicos no debate contemporâneo sobre formação profissional [...]. Muitas vezes considerado como o ‘*patinho feio*’ no debate acadêmico.” (IAMAMOTO, 2013, p. 227, grifo nosso). De acordo com Yamamoto, a questão do exercício profissional costuma ser encarada como algo “[...] residual, pouco valorizada, que dispensaria maior formação intelectual por parte dos docentes, pela sua proximidade imediata com a experiência cotidiana.” (*id. ibid.*, p. 227).

Se, por um lado, tal fato vem sendo discutido e enfrentado por sujeitos individuais e coletivos partícipes do ensino em Serviço Social no Brasil, por outro, a atenção secundária à prática permanece presente na formação profissional de assistentes sociais de uma maneira geral. A dificuldade em trabalhar a relação teoria-prática na sua indissociabilidade é algo que, historicamente, perpassa o Serviço Social nos âmbitos formativo e interventivo (cf. SANTOS, 2011), com reflexos no fazer pedagógico.

A prática em Serviço Social é essencialmente educativa, uma vez que a função social da profissão está pautada no fundamento de que a supremacia de classe tem no consenso ativo e passivo um dos pilares da hegemonia burguesa. Contudo, a contradição central e inerente do Serviço Social faz com que a sua realização satisfaça, *pari passu*, tanto aos interesses da classe no poder quanto às necessidades imediatas dos trabalhadores. E é o devido entendimento teórico desse processo que faculta a assistentes sociais uma prática melhor alinhada aos anseios de uma classe à outra (IAMAMOTO, 1982).

Portanto, o fazer profissional em suas variadas possibilidades não se desvincula da órbita do consenso, reforçando-o e minando-o em intensidades inversamente proporcionais e determinadas pela qualidade do supracitado entendimento. Nesse sentido, a compreensão teórica da realidade em suas mediações com o trabalho profissional é imperativo para que a ação pedagógica de assistentes sociais supere vieses educativos conservadores e/ou espontaneístas. Ao longo da história da profissão no país, a dimensão educativa inerente ao Serviço Social passou por significativas alterações. A construção de um fazer político-pedagógico sintonizado às reivindicações mais gerais dos trabalhadores é parte do processo de construção de um projeto profissional que tem na emancipação humana e, portanto, na liberdade social o seu principal horizonte.

Projeto este que sofreu influência de várias ordens, incluindo sucessivas aproximações entre Serviço Social e movimentos voltados à educação popular. Dentre eles destacam-se a organização política de frações progressistas da Igreja (seja via desenvolvimento de comunidades, seja via comunidades eclesiais de base) e os coletivos de cultura e de educação populares. Movimentos que, sobretudo durante os anos 1960-1970, tiveram como

um de seus principais elementos em comum a atuação educativa orientada pelas formulações pedagógicas de Paulo Freire (ABREU, 2002).

Por conseguinte, à constituição de uma pedagogia de caráter emancipatório e anti-capitalista no Serviço Social teve como sua pedra fundamental a politização das relações sociais e o papel da classe trabalhadora enquanto sujeito protagonista do processo histórico. Uma significativa transformação político-profissional quando comparada às perspectivas pedagógicas – de matizes conservadora ou desenvolvimentista – com maior presença anteriormente na profissão (*id. ibid.*).

Contudo, nas décadas de 1970-1980, quando o Serviço Social no Brasil carecia ainda de melhor contato e aprofundamento com o pensamento marxiano, Abreu (2002) sinaliza dois problemas verificados no processo de maturação da pedagogia profissional voltada à emancipação. E ambos apresentam conexão com uma enviesada relação teoria-prática. O primeiro refere-se a uma sacralização da cultura popular, que decorre do superdimensionamento da experiência prático-política em detrimento do conhecimento científico. O outro:

[...] um descompasso entre os avanços no campo político-ideológico, sobretudo no que se refere à intencionalidade da prática profissional e à efetiva análise das condições objetivas dessa mesma prática. Tal descompasso é demonstrado no fato de que a compreensão da dimensão política da profissão, isto é, do vínculo de classe e a busca de (re)legitimação a partir do compromisso com os interesses das classes subalternas **não se fizeram acompanhar da construção de estratégias e táticas político-profissionais compatíveis com as condições históricas existentes** (ABREU, 2002, p. 148, grifo nosso).

De certa maneira, considerando que a relação teoria-prática no Serviço Social permanece insuficientemente debatida e estudada, problemáticas relacionadas ao trabalho pedagógico de assistentes sociais identificadas no passado da profissão são agora reatualizadas e com a premissa da defesa da liberdade. A sacralização do saber popular de outrora não difere tanto da incursão pós-moderna no Serviço Social que vem transformando conceitos sob disputa (como as ideias de representatividade, lugar de fala, empoderamento, narrativa etc.) em verdades inquestionáveis. Muitas vezes acirrando a falsa dicotomia entre teoria e prática e rebaixando a centralidade da categoria classes sociais.

Um fenômeno que, por ter raízes no passado, pode ser historicamente explicado. Novamente de acordo com Abreu (2002), dentre o conjunto de assistentes sociais comprometido com as lutas sociais, duas tendências pedagógicas coexistem há décadas: (i) aquela detida à defesa dos direitos da população e que atribui a garantia da proteção social como fim último da intervenção profissional; (ii) aquela tendência que, sem renegar a primeira, assume objetivamente o compromisso com a superação da ordem capitalista.

Nesse sentido, da mesma maneira que a luta por justiça social e por cidadania não significa necessariamente construção de contra-hegemonia, uma ação educativa que priorize, por exemplo, a valorização da ancestralidade africana, a denúncia dos padrões sociais patriarcais ou a crítica à heteronormatividade não representa automaticamente uma intervenção de cunho anticapitalista. Por outro lado, é inegável o potencial conscientizador e revolucionário de cada uma dessas temáticas. Mas, para tal, faz-se necessário objetivar o recurso de tal potencial. Não há aqui qualquer crítica às temáticas em si. O questionamento está na “sacralização” desses assuntos e na consequente interdição do debate. Algo na contramão de qualquer processo educativo libertário e emancipador.

Sem os aportes teóricos necessários para substanciar o exercício profissional ou sem a condição de identificar as particularidades de sua materialidade, valores e princípios ético-profissionais defendidos pelo Serviço Social têm seu sentido político atrofiado. Do que vale reconhecer a “[...] liberdade como valor ético central.” (CFESS, 2012, p. 23) desas-

sociado de um tipo de democracia anticapitalista que só pode se realizar “[...] enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida.” (*id. ibid.* p. 23)?

Ou sem compreender teoricamente que tais princípios fundamentais articulam-se, de modo inseparável, com a “[...] opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero.” (*id. ibid.* p. 24)? E como incorporar esse conjunto de valores ao fazer pedagógico do cotidiano profissional sem a devida experiência formativa de articulação entre teoria e prática?

Uma forma de contribuir com o enfrentamento deste quadro é através do estímulo e da realização de diálogos sobre experiências profissionais concretas em Serviço Social, atribuindo à centralidade da análise a dimensão educativa do fazer profissional. Dessa maneira, ao mesmo tempo em que se promove a reflexão da ação já realizada, reflete-se sobre futuras ações. Reflexão teórica sobre a ação prática que, uma vez unidade, inspire teoricamente práticas subsequentes que tenham no reconhecimento da liberdade emancipada seu valor ético nuclear.

## JUVENTUDE EM AÇÃO: BREVE RESGATE DE UMA EXPERIÊNCIA

O ano era 2008. Eu – assim como o meu colega de equipe – um assistente social concursado da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro (PCRJ) ainda em período probatório. Um pequeno jornal, de circulação prioritária entre frações pauperizadas da população carioca, noticiava à época:

Jovens com idade de 18 a 29 anos, que estejam precisando de qualificação profissional, devem ficar atentos: a Prefeitura do Rio inscreve até 30 de junho para 8.300 vagas no ProJovem, um programa de capacitação realizado em parceria com o governo federal. Para concorrer às chances, é preciso saber ler e escrever, ter idade de 18 a 29 anos, o ensino fundamental incompleto e morar na cidade do Rio de Janeiro. [...] O treinamento (sic) tem duração de até 18 meses e inclui cursos de iniciação profissional nas áreas de turismo e hospitalidade, arte e cultura, esporte e lazer, construção civil, inclusão digital e **ações de cidadania**. Os alunos também têm a oportunidade de concluir o ensino fundamental (JORNAL EXPRESSO, 2008, p. 14, grifo nosso).

Em uma escola municipal no Cavalo de Aço, favela na zona oeste da cidade, uma vez por semana à noite estávamos – enquanto assistentes sociais da PCRJ em uma sala lotada de jovens dentro do citado perfil – à frente da condução de uma unidade formativa do ProJovem chamada “Ação Comunitária”. Em síntese, o programa sustentava-se no tripé ensino fundamental / qualificação profissional / ação comunitária e oficialmente buscava “[...] oferecer oportunidade para que os jovens experimentassem novas formas de interação, se apropriassem de novos conhecimentos, reelaborando suas próprias experiências e sua visão de mundo e, ao mesmo tempo, se reposicionando quanto a sua inserção social e profissional.” (BRASIL, 2008, p. 32).

É nítido o fato de que na proposta pedagógica do programa há certa inspiração freiriana, apoiando-se, por exemplo, em “[...] paradigmas contemporâneos, enfatizando a relação entre sujeito e objeto na construção do conhecimento e a participação/cooperação na atividade política e social [...]” (*id. ibid.* p. 19). Para a realização da Ação Comunitária tínhamos um roteiro genérico, em forma de cartilha, elaborado para o ProJovem de todo o país. E nesta cartilha básica: a orientação para educadores abordarem com os jovens as dificuldades do local de moradia, seus problemas sociais, os projetos de vida que



almejavam para si etc. O objetivo perpassava debater essas questões e apresentar possibilidades de enfrentamento.

Mesmo com conhecimentos irregulares sobre educação popular e Paulo Freire, buscamos nesta experiência profissional garantir uma prática pedagógica afastada do tradicionalismo, mais democrática, horizontal, respeitosa e dialógica possível. Tínhamos consciência de que estávamos ali como assistentes sociais não para levar conhecimento, mas para trocar saberes e desenvolver o senso crítico. Priorizamos, então, falar sobre alguns direitos constitucionais (saúde, educação etc.) e quais eram os mais negligenciados àquelas pessoas. “O que é que a gente tem direito e o que é que a gente não tem?”, perguntamos de modo introdutório à turma. Através dessa reflexão inicial, articulando às desigualdades inerentes da sociedade, chegamos ao debate sobre o direito ao trabalho e, conseqüentemente, ao tema do desemprego.

Este último, eleito pela turma como o principal problema a ser por eles enfrentado. Noutras palavras: aqueles jovens moradores do Cavalo de Aço, pobres e semialfabetizados decidiram coletivamente e a partir de suas próprias experiências de vida que o objeto de reflexão-ação do grupo era justo um fenômeno estrutural da ordem capitalista e acirrado pela política neoliberal em todo o mundo, sobretudo em países periféricos como o Brasil. “E quando a gente não tem os direitos respeitados, o que podemos que fazer?”, questionamos. Uma jovem imediatamente respondeu: “a gente tem que protestar!”. Foi a centelha que faltava ao estopim.

Fazia parte da unidade Ação Comunitária a elaboração de uma espécie de plano de intervenção. Assim, o Plano de Ação Comunitária – mais conhecido pela sigla *PLA* – consistia, em geral, no “[...] planejamento, realização, avaliação e sistematização de uma ação social escolhida pelos alunos, fundamentada no conhecimento de sua realidade próxima.” (BRASIL, 2008, p. 73). E nossa turma decidiu pelo seguinte PLA: um ato público em frente à Câmara dos Vereadores, no centro da cidade, em defesa do direito ao trabalho.

Ninguém ali, incluindo os dois assistentes sociais, havia antes organizado uma manifestação de rua e poucos tinham participado de alguma. Era, profissionalmente falando, um desafiador “inédito viável” (FREIRE, 2005) que estava, aos poucos, se revelando. Faz-se importante assinalar que, apesar de não recordarmos com exatidão nem quando e nem como a turma escolheu coletivamente um nome para si, temos o registro de que aquele grupo se autodenominou *Juventude em Ação*. Um nome, aliás, bastante oportuno.

Em um dos encontros com a turma fizemos uma oficina de cartazes com cartolinas, cola, tesoura, revistas e jornais. Lembro de um aluno desenhando em seu cartaz um operário de macacão, capacete na cabeça e martelo na mão. Já em outro encontro organizamos um abaixo-assinado (mas não recordo reivindicando exatamente o quê). Fato é que tivemos aí nova oportunidade de conversar sobre participação e coletividade de maneira abstrata e concreta.

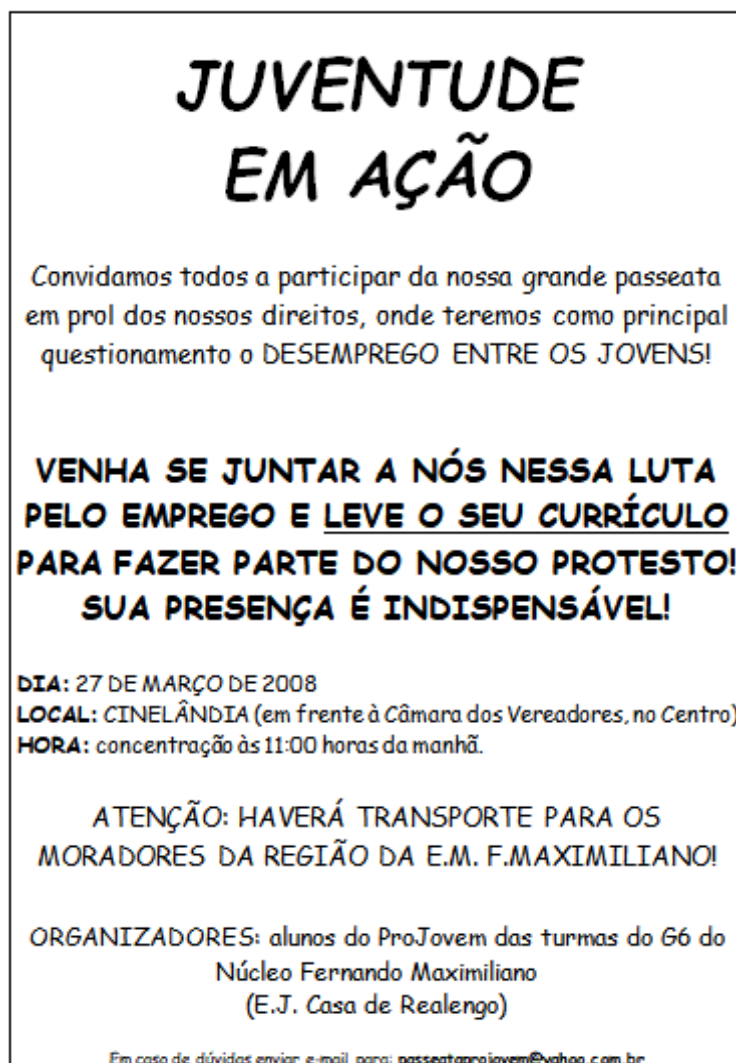
Com o objetivo de causar impacto visual, decidimos que seria importante todos levarem na manifestação o seu currículo para fixarmos a pranchetas e, espalhados pela escadaria da Câmara, exibirmos em protesto contra o desemprego. Além disso, haveria a entrega de um documento escrito pelos alunos aos vereadores, com todos os currículos utilizados no ato simbolicamente anexados, reivindicando um direito garantido constitucionalmente: o direito ao trabalho.

Sabíamos que havia uma pequena verba pública destinada à realização de cada PLA e que poderia custear os gastos com papel e pranchetas. Articulamos com um sindicato a ida de pequeno carro de som que, além do uso do microfone para falas, tocaria músicas e ajudaria a dar um caráter também festivo àquela manifestação tão jovial. Solicitamos ainda à PCRJ a garantia de lanches e de um ônibus para o transporte, algo que era de praxe em ati-

vidades externas de culminância no ProJovem da cidade. Um pedido quase sempre atendido pela Prefeitura sem maiores problemas.

Ao perguntarmos “como vamos divulgar a nossa passeata?”, alguém na turma sugeriu fazer contato com o programa de TV do apresentador Wagner Montes. O respeito ao universo cultural daqueles jovens nos inibiu de descartar a sugestão, ao mesmo tempo em que permitiu dialogar sobre o papel conservador da grande mídia comercial e a importância da mídia alternativa. Outra pessoa se comprometeu, então, a falar com a rádio comunitária da região para divulgar e convidar as pessoas para o ato. Fizemos também contato o Observatório da Juventude (grupo de pesquisa na área de comunicação da UFF) para socializar e cobrir a atividade. Propusemos, por fim, a confecção de um panfleto e a turma de pronto aceitou. Cada trecho da figura abaixo foi discutido e coletivamente decidido:

**Figura 1 – Panfleto (imagem do autor)**



Fonte: Imagem do autor

Intrainstitucionalmente, com o receio de surgirem obstáculos de ordens diversas, tentamos não fazer maior divulgação do nosso PLA para além do oficialmente necessário. Sabíamos que estávamos “esticando a corda” e construindo algo para além do que a Prefeitura desejava do nosso trabalho pedagógico. Por outro lado, tínhamos também ciência de que nada daquilo conflitava com os objetivos oficiais do ProJovem e tampouco com atri-

buições, competências e a ética do Serviço Social. Contudo, naquela altura, não havia mais espaço para ingenuidade política em nossa equipe e se cercar dos devidos cuidados era uma atitude prudente.

Em certa noite, uma assistente social, chefia nossa, visitou a turma Juventude em Ação e, no meio da atividade, perguntou aos jovens qual seria o PLA deles. Lembro de cada sílaba da espontânea resposta que deu uma menina: “nós vamos bater panela lá no centro da cidade!”. A assistente social literalmente arregalou seus olhos de surpresa e/ou susto. Daí em diante questionamentos institucionais e pequenos novos entraves começaram a se avolumar.

Definitivamente, o PLA daquela turma não seria algo convencional. Na prática, era pôr uma pequena multidão de jovens na rua, protestando sobre um direito constitucional a eles historicamente negligenciado. Uma “[...] construção de estratégias e táticas político-profissionais compatíveis com as condições históricas existentes.”, como já visto em Abreu (2002, p. 148). Contudo, não passaria de uma experiência de manifestação política estritamente dentro da ordem, reivindicando, em última instância, o direito de ter a sua força de trabalho explorada via assalariamento. Nada que a democracia liberal-burguesa não possa serenamente tolerar, principalmente considerando a liberdade de expressão nesta ordem social, certo? Errado. Pois, lembrando, a subsunção do trabalhador ao capital lhe impõe uma condição mais próxima da servidão do que a de sujeitos livres.

O inusitado PLA da turma de Ação Comunitária do ProJovem, de uma precária escola localizada numa violenta favela incrustada na zona oeste carioca, chegou ao conhecimento do secretário municipal de assistência social: um senhor chamado Marcelo Garcia, formado em Serviço Social e (outro) com algum poder e popularidade. Apesar de notoriamente ser uma pessoa com pouco zelo por práticas democráticas, Garcia não podia simplesmente e explicitamente proibir dois assistentes sociais de realizarem o seu trabalho. Um trabalho que seguia as orientações genéricas da cartilha do governo federal e, ao mesmo tempo, buscava ampliar o horizonte político-pedagógico daquela experiência.

O secretário determinou então, menos de 24 horas para acontecer a manifestação, cancelar ônibus e lanche, ferindo de morte a culminância do trabalho. Aqueles jovens do Cavalo de Aço não tinham dinheiro suficiente para custear ida e volta de suas casas ao centro da cidade, e nem para garantir uma alimentação mínima durante um dia inteiro de atividade na rua. O motivo oficial e inverídico que nos foi apresentado para o cancelamento: a não comunicação sobre a realização daquele PLA.

Os dois assistentes sociais foram então, sozinhos, para o ato que não aconteceu. Fiz em cartolina e levei comigo uma lápide que dizia “aqui jaz um ato da juventude”. Como havíamos divulgado para a imprensa (comercial e alternativa), supúnhamos que alguém apareceria para, ao menos, uma pequena cobertura. Uma pessoa do citado grupo de pesquisa da UFF compareceu e, como encontrou uma lápide de papel em vez de um punhado de jovens protestando livremente, fez conosco uma breve entrevista – depois divulgada no site da universidade – na qual pudemos, minimamente, explicar e publicizar o ocorrido. Ao sermos indagados pelo repórter sobre o porquê de a prefeitura ter inviabilizado aquela atividade, lembro – de maneira excessivamente militante – ter dito: “porque usamos o sistema contra o sistema”.

Como disse depois uma colega ao saber do cancelamento: o povo nas ruas ainda incomoda. Internamente houve pequena e solidária reação de inconformismo entre assistentes sociais mais próximas e críticas. Uma das mensagens de apoio que recebemos dizia: *é uma pena ter que continuar "ensinando" cidadania sentados numa sala de aula. Cidadania se constrói, se pratica. Até quando "ensinaremos" verbalmente sobre cidadania, com dia, local e hora para acabar a "aula"?* Questionamentos bastante convergentes com o pensamento freiriano, que propõe

uma aprendizagem da democracia através da sua experimentação real, “[...] aprendendo de democracia pela prática da participação.” (FREIRE, 1994, p. 77).

Por fim, redigimos uma pequena carta para a turma, expondo e problematizando o incidente. Para encerrar o resgate dessa experiência – com o perdão das imprecisões de registros, memórias fragmentadas e possíveis exageros analíticos – segue a íntegra do nosso texto de despedida:

Queridos alunos e alunas, a nossa passeata foi cancelada. Fomos informados hoje à tarde que não estamos autorizados a realizar nosso protesto porque a Prefeitura não estava devidamente informada. Em um ano de trabalho com vocês, temos certeza de que já alcançaram certa maturidade crítica para entenderem que este cancelamento não é tão simples quanto parece, pois o argumento deles não procede, tendo em vista que nossa passeata já era de conhecimento de muita gente na Prefeitura. Ou seja, eles sabiam, mas disseram que não sabiam de nada para cancelarem. Acreditamos que em todo o Brasil nunca houve um PLA como o de vocês. Se o objetivo da Ação Comunitária é desenvolver no jovem o sentimento de participação e incentivá-lo a se colocar como sujeito, estamos certos de que alcançamos e ultrapassamos este objetivo. Nosso PLA seria um evento histórico. Um evento que incomodaria. Observem: muitos governantes querem que participemos da vida política do país, mas, quando esta participação foge do controle deles, começa então a preocupá-los. Foi uma honra trabalhar com vocês. Parabéns para cada um e cada uma. Tenham certeza de que essa nossa história não acaba aqui! A passeata foi cancelada, mas mesmo assim ficará guardada em nossos corações. Encerramos com uma frase do eterno Che Guevara: *os poderosos podem matar uma, duas ou três rosas, mas jamais conseguirão deter a primavera inteira*. Abraços (MOREIRA; COSTA JUNIOR, 2008, s/n. grifos originais).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da abordagem de categorias teóricas de caráter universal e atravessando elementos particulares até alcançar a singularidade de determinada expressão do real, este breve ensaio buscou articular introdutoriamente o debate sobre liberdade, Paulo Freire e Serviço Social através de um movimento de síntese voltado, sobretudo, ao desvelamento de potencialidades da dimensão político-pedagógica inerente ao trabalho de assistentes sociais.

Tal exercício profissional, quando comprometido com o projeto de profissão e de sociedade essencialmente conflitante com a ordem capitalista, requer um fazer educativo que, ao não desassociar teoria e prática, tenha dentre seus principais objetivos a produção de reflexões que, ao mesmo tempo, apontem para a ampliação de visão de mundo e para a ação no mundo.

Uma prática pedagógica de orientação teórica capaz de formular coletivamente dissensos e novos consensos de perspectiva contra-hegemônica, pela qual as contradições do senso comum sejam enfrentadas via um diálogo – horizontal, respeito, democrático – que se realiza enquanto unidade reflexão-ação. Por essa esteira, é no cotidiano e na bagagem cultural das pessoas que se localizam os temas com capacidade de gerar problematizações acerca dos seus próprios conhecimentos. Um movimento que, ao respeitar o saber popular e não o sacralizar, busca transformar seus elementos de passividade conformista em atividade transformadora.

Na experiência aqui relatada, a temática do desemprego serviu como uma espécie de “palavra geradora” (FREIRE, 2005; 2009) que, ao explorar pedagogicamente a mediação entre o concreto e o abstrato, provocou uma reação consciente materializada em ação política sobre o real. Ou seja, uma práxis que, ao se deparar com determinada situação-limite,

potencializa a autopercepção de sujeitos protagonistas capazes de (re)agir. Um processo construído *com eles* e não *para eles*.

A palavra desemprego, através da dialogicidade (essência da educação como prática da liberdade) pode ser então preenchida de novos sentidos, deixando de ser para aqueles jovens uma palavra oca e tornar-se, aos poucos, autêntica e mobilizadora. Neste movimento educacional característico do método Paulo Freire, quem ensina aprende e quem aprende ensina, tal como as dimensões objetiva e subjetiva do trabalho em Marx (1985). No qual o resultado do processo envolve pessoas já não mais iguais ao momento do seu início.

Considerando que o sentido maior da educação emancipadora de Freire é esperança *em* e construção *de* um mundo fundamentalmente livre, sem opressores e sem oprimidos, através de um processo de humanização permanente; o cancelamento da passeata na experiência relatada foi tão pedagógico quanto sua possível realização. Por isso, em nada comprometeu o trabalho enquanto ação educativa. Pelo contrário. Foi o seu embargo que, contraditoriamente, propiciou reflexões mais complexas na qual a aparência democrática da liberdade capitalista foi confrontada com a sua essência incontornavelmente autoritária. Possibilitando que, “[...] ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste reconhecimento, o motor de sua ação libertadora.” (FREIRE, 2005, p. 39). Reatando, então, o sentir e o saber.

Dessa forma, tal experiência educativa em Serviço Social aproxima-se daquela tendência pedagógica da profissão que assume o compromisso com a defesa dos direitos da população sem flexibilizar o compromisso com a superação da atual ordem social. E afasta-se de uma prática que confunde socialização do conhecimento com mero repasse de informação. O repasse de informações por si só – seja sobre direitos, seja sobre rotinas institucionais, seja sobre a rede de serviços – junto às pessoas com as quais assistentes sociais atendem se assemelha ao que Freire (1981; 2005) chama criticamente de “educação bancária”.

Pois, da mesma forma que “[...] através da mediação da cartilha, os alfabetizadores vão ‘depositando’ nos alfabetizando as palavras geradoras.” (FREIRE, 1981, p. 36), assistentes sociais através da mediação de normas e legislações vão “depositando” nos usuários os seus direitos. Nessa “[...] concepção digestiva do conhecimento” (*id. ibid.* p. 36) esvaziada de sentido crítico ou caráter contra-hegemônico, tanto os usuários dos serviços sociais quanto “[...] os analfabetos são considerados ‘subnutridos’” (*id. ibid.* p. 36), além de desassistidos, vulneráveis ou carentes. “Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber.” (FREIRE, 2005, p. 67).

Não raramente, em nome da defesa da liberdade e da emancipação, o velho chavão de trabalhar para garantir direitos pode justificar toda sorte de práticas educativas no Serviço Social: autoritária ou democrática, moralista ou ética, individualista ou coletiva, culpabilizadora ou reflexiva, legalista ou humanitária, psicologizante ou sociológica. Algo que reforça a importância do conhecimento teórico-científico para um exercício profissional capaz de superar a aparência fenomênica da imediaticidade, identificando e trabalhando suas contradições de maneira coerente aos valores defendidos pelo Serviço Social.

A ciência, ao desvelar a essência anuviada na aparência, revela que a liberdade social no capitalismo é determinada por relações sociais que, historicamente, concentram o poder político-econômico. E a democracia liberal-burguesa tem nos interesses do capital o seu limite intransponível. Portanto, não cabe a qualquer profissão a transposição de tais limites. O que a prática pedagógica anticapitalista tem de contribuição é, embasada teoricamente, evidenciar tanto a existência dessas estruturas limítrofes da liberdade, quanto as suas alternativas contra-hegemônicas.

No Serviço Social, uma prática balizada pelos princípios éticos fundamentais da profissão exige uma formação que não abdique da indissociabilidade teoria-prática. No que tange especificamente a sua dimensão educativa, há conceitos e técnicas que sustentam e

determinam sua direção. Conhecê-los com correção é pressuposto de seu ajustado recurso. Se o profissional de Serviço Social é socialmente convocado para intervir no reforço e na manutenção do consenso, enquanto o ensino da prática representar o “patinho feio” do debate acadêmico, o trabalho pedagógico de assistentes sociais será como as aves que, sem saber, voam pelo céu porque estão sempre obrigadas a voar.

Não há liberdade humanamente emancipada possível em uma sociedade na qual o trabalho é condição de servidão alienada. E não há transformação radical sem conhecimento transformador. A experiência isolada da *juventude em ação* abala em nada o capital, mas alimenta a certeza esperançosa de que, apesar de pássaros criados em gaiolas acreditarem que voar é uma doença, liberdade é uma palavra que não há ninguém que não a entenda.

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. M. **Serviço social e a organização da cultura**: perfis pedagógicos da prática profissional. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. **Projeto pedagógico integrado do Projovem Urbano**. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, 2008. Disponível em: [https://www.site-al.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/br\\_0550.pdf](https://www.site-al.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/br_0550.pdf). Acesso em: 12 out. 2020.

CFESS. CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Código de ética do/a assistente social**. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. 10. ed. rev. e atual. Brasília: CFESS, 2012. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP\\_CFESS-SITE.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf). Acesso em: 12 out. 2020.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GADO'TTI, M. **Programa de rádio “Paulo Freire, andarilho da utopia”**. Parceria entre a Rádio Nderland e o Instituto Paulo Freire, 1998.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 6. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HIRANO, S. Política e economia como formas de dominação: o trabalho intelectual em Marx. **Tempo Social**, Rev. Sociol. USP, 13(2), São Paulo, p. 1-20, 2001.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Celats/Cortez, 1982.

IAMAMOTO, M. V. **Renovação e Conservadorismo**: ensaios críticos. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

JORNAL EXPRESSO. ProJovem abre 8.300 chances. **Jornal Expresso**, Rio de Janeiro, p. 14, maio 2008. Caderno Empregos.

LUKÁCS, G. **Socialismo e democratização**: escritos políticos 1956-1971. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

MARX, K. Manuscritos econômico-filosóficos. *In*: MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1974. p. 7-54

MARX, K. **A liberdade de imprensa**. Porto Alegre: L&PM, 1980.

MARX, K. **O Capital**: Crítica da Economia Política. Livro I. v. I. 2. ed. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MEIRELES, C. **Romanceiro da Inconfidência**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1977.

MOREIRA, C. F. N.; COSTA JUNIOR, R. M. **Carta aos alunos do G6**. Arquivo pessoal, Rio de Janeiro, 2008. (mimeo)

OLIVEIRA, A. da R. O problema da liberdade no pensamento de Karl Marx. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 16, n. 29, p. 175-195, jan./jun. 1998.

SAFATLE, V. **Freud hoje**: repensar a liberdade depois do inconsciente. Café Filosófico, Fundação Padre Anchieta, São Paulo, 2018. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=AWzdIDozCyY&ab\\_channel=Caf%C3%A9Filos%C3%B3ficoCPFLs](https://www.youtube.com/watch?v=AWzdIDozCyY&ab_channel=Caf%C3%A9Filos%C3%B3ficoCPFLs). Acesso em: 04 set. 2020.

SANTOS, C. M. dos. **Na prática a teoria é outra?** Mitos e dilemas na relação entre teoria, prática, instrumentos e técnicas no Serviço Social. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

WOOD, E. M. **Democracia contra o capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2011.