



11º Encontro Internacional de Política Social 18º Encontro Nacional de Política Social

Tema: Entre o capital e a vida: questão social,
crise ambiental e resistências

Vitória, ES, Brasil, 18 a 20 de agosto de 2026

Eixo: Serviço Social: fundamentos, formação e trabalho profissional

O Serviço Social na educação básica em Boa Vista/RR

Daniel Lourenço Pereira¹

José Filho Araújo Santos²

Resumo: O estudo analisa a atuação do Serviço Social na política de educação do município de Boa Vista, considerando as particularidades socioterritoriais que atravessam o cotidiano das equipes multidisciplinares nas escolas urbanas, rurais e indígenas. A pesquisa evidencia que o espaço escolar se constitui como expressão das múltiplas manifestações da questão social, envolvendo demandas relacionadas à violência, bullying, racismo e xenofobia. Destaca-se o trabalho do Serviço Social na mediação entre escola, família e rede de proteção, por meio de ações interdisciplinares voltadas à garantia de direitos e ao fortalecimento dos vínculos sociais.

Palavras-chave: serviço social; política de educação; questão social.

Social Work in Basic Education in Boa Vista, Roraima

Abstract: The study analyzes the role of Social Work in the education policy of the municipality of Boa Vista, considering the socio-territorial particularities that permeate the daily work of multidisciplinary teams in urban, rural, and Indigenous schools. The research highlights that the school environment constitutes an expression of the multiple manifestations of the social question, involving demands related to violence, bullying, racism, and xenophobia. The role of Social Work in mediating relationships between school, family, and the protection network is emphasized through interdisciplinary actions aimed at guaranteeing rights and strengthening social bonds.

Keywords: social work; education policy; social question.

Introdução

A política de educação constitui um espaço estratégico de materialização das expressões da questão social, especialmente em contextos marcados por profundas desigualdades territoriais, culturais e socioeconômicas. Nesse cenário, a atuação do Serviço Social, articulada às demais áreas da equipe multidisciplinar, assume relevância na mediação das demandas que atravessam o cotidiano escolar, envolvendo situações de violência, violações de direitos, discriminação, evasão escolar, conflitos familiares e processos de exclusão social.

¹ Assistente Social. Conselho Regional de Serviço Social - 27ª Região - CRESS Roraima. Email: daniellourenzo1998@gmail.com

² Assistente Social. Docente do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Roraima. Email: jose.araujo@uerr.edu.br

No município de Boa Vista, a organização socioterritorial da política educacional apresenta especificidades relacionadas à presença de escolas localizadas em áreas urbanas, rurais e indígenas, exigindo estratégias diferenciadas de intervenção profissional. A territorialização das ações por macroáreas evidencia não apenas a dimensão geográfica da política pública, mas também as múltiplas expressões da questão social que incidem sobre a realidade escolar e demandam respostas interdisciplinares e intersetoriais.

Nesse contexto, o trabalho desenvolvido pelas equipes compostas por assistentes sociais, psicólogos/as e psicopedagogos/as revela os desafios cotidianos impostos pelas condições concretas de trabalho, como a insuficiência de recursos humanos, limitações estruturais e dificuldades logísticas, ao mesmo tempo em que demonstra a construção de estratégias coletivas de acolhimento, escuta, orientação e encaminhamento das demandas apresentadas pelas escolas e famílias.

Além disso, a pesquisa evidencia que o espaço escolar se constitui como um locus privilegiado de manifestação de fenômenos sociais complexos, tais como violências, capacitismo, racismo, xenofobia e bullying, expressões que se relacionam diretamente às desigualdades estruturais presentes na sociedade brasileira. Tais processos desafiam o trabalho profissional a desenvolver intervenções críticas e comprometidas com a defesa dos direitos humanos, da cidadania e da proteção integral de crianças e adolescentes.

Esta pesquisa se constitui a partir de uma abordagem qualitativa, a partir das técnicas da pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo, sendo privilegiada a discussão do campo³, a partir das entrevistas semiestruturadas com Assistentes Sociais integrantes da equipe multidisciplinar da política de educação básica do município de Boa Vista/RR.

O Serviço Social na educação básica de Boa Vista: particularidades e desafios socioinstitucionais

No que se refere às particularidades socioterritoriais do município de Boa Vista, é importante ressaltar que sua organização geográfica articula dinâmicas urbanas, rurais e etnicamente diferenciadas, com repercussões nos processos de trabalho do Serviço Social na educação. O trabalho da equipe multidisciplinar abrange todas as escolas dos

³ Esta pesquisa foi aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) considerando os procedimentos e ritos éticos na dinâmica da pesquisa no concerne a confidencialidade e o respeito aos participantes.

territórios urbanos, rurais e indígenas, orientando o planejamento socioterritorial para a organização das dinâmicas de trabalho e o acompanhamento da comunidade escolar.

No município, o trabalho da equipe multidisciplinar é realizado pelo Serviço Social, Psicologia e Psicopedagogia. A dinâmica de trabalho é organizada a partir da distribuição por macroáreas, em um mapeamento quantitativo de escolas por bairro/área, totalizando entre 14 e 18 escolas por macroárea. Nesse sentido, as escolas do perímetro urbano estão distribuídas entre as macroáreas 1 a 8, enquanto a Macroárea 9 corresponde às escolas do perímetro rural (indígenas e do campo), sob responsabilidade de toda a equipe.

O processo territorial de organização das macroáreas apresenta uma configuração particular no campo da política educacional, refletindo a diversidade sociocultural que compõe Boa Vista e exigindo do poder público estratégias diferenciadas de gestão, alocação de recursos e acompanhamento profissional. Tal realidade fica evidente na fala da assistente social:

O trabalho em equipe multidisciplinar (Serviço Social, Psicologia e Psicopedagogia) é desenvolvido em distribuição por macroáreas. É como se fosse um mapeamento por região em quantitativo de escolas por bairro. Ficam, mais ou menos, 18 escolas por macro. Então, de 1 a 8 são as escolas no perímetro urbano (divididas entre a equipe), e a macro 9 são as escolas do perímetro rural (indígenas e do campo). Essas são responsabilidade de toda a equipe, então, a quem for delegada, pode ir atender nessas escolas. Ou seja, já é uma equipe pequena e a gente trabalha com divisão de macroáreas. Então, eu estou responsável pelas macroáreas 2, 4, 5 e 6. Sou eu (assistente social) e a psicóloga; então, nós somos uma dupla. Aqui a gente trabalha como dupla: assistente social e psicóloga. E a gente tem uma psicopedagoga, que a gente “disputa”, porque ela é só uma para todo mundo. Então, a gente pergunta: “Como é que está tua agenda? Tivemos uma demanda que envolve bastante o pedagógico”. E eu não tenho essa técnica, a Psicologia também não tem. Então, a gente precisa dela para juntar o conhecimento, para, de fato, ser uma equipe multidisciplinar. (AS 1)

A seguir, para ilustrar, apresentam-se dois quadros para exemplificar à espacialidade do município, a partir da divisão urbano e rural, ilustrando de maneira concreta, como a política educacional se materializa de forma diferenciada entre os contextos urbano, rural e indígena. Ademais, fizemos a opção de apresentar uma macroárea do espaço urbano, visto que são 8 macros áreas urbanas, na perspectiva de demonstrar a organização socioterritorial da política de educação básica do município de Boa Vista.

**Quadro 1 – Macroárea 1, correspondente ao maior número de escolas/creches no perímetro urbano
MACROÁREA 1**

Bairros referentes às escolas/creches	Escolas/Creches Municipais da Macroárea 1
Cidade Satélite	1. Profª Ana Sandra Nascimento Queiroz 2. Profª Glemíria Gonzaga Andrade 3. Vila Jardim 4. Emília Rios Peixoto 5. Eunice Queiroz de Faria 6. Fátima Cândido
Núcleo Cidade Satélite I	7. Creche Vovó Conceição 8. Creche Vovó Joana Cidade 9. Creche Pedacinho de Gente
Núcleo Cidade Satélite II	10. Creche Sinhá Laranjeira 11. Creche Tia Lourdes
Santa Tereza	12. Dalício Farias Filho
Bairro União	13. Francisco Cássio de Moraes 14. Criança Feliz

Fonte: Elaboração própria, adaptada a partir dos dados da SMEC – Prefeitura de Boa Vista. Disponível em: [Prefeitura de Boa Vista – Escolas Municipais](#). Acesso em: 30 abr. 2026.

A seguir, apresenta-se o quadro correspondente à Macroárea 9, que ilustra as escolas localizadas em áreas rurais e indígenas.

**Quadro 2 – Macroárea 9, correspondente às escolas rurais/do campo e indígenas
MACROÁREA 9**

Comunidade Indígena e Rural	Escolas Municipais
Vista Nova	1. Indígena Clemente dos Santos
Lago Grande	2. Indígena Dukuzzy Sebastião
Milho	3. Indígena Ignês Benedicto
Morcego	4. Indígena Martins Pereira da Silva
Serra do Truarú	5. Indígena Francisca Gomes da Silva
Ilha	6. Indígena Tuxaua Albino Moraes
Campo Alegre	7. Indígena Ko'ko Ermelinda Raposo da Silva
Bom Jesus	8. Indígena Vovó Terezinha da Silva
Darôra	9. Indígena Vovó Tereza da Silva
Truarú da Cabeceira	10. Indígena Vicente André da Silva
Vista Alegre	11. Indígena Vovó Antônia Celestina da Silva
Serra da Moça	12. Indígena Vovó Jandico da Silva
Monte Cristo	13. Balduino Wottrich
Vila Passarão	14. Maria de Lourdes Dias de Abreu
Região do Murupú/Santa Fé	15. Leila Maria da Silveira
Nova Amazônia/Murupú	16. José David Feitosa Neto
Nova Amazônia	17. Aureliano Soares da Silva

Fonte: Elaboração própria, adaptada a partir dos dados da SMEC – Prefeitura de Boa Vista. Disponível em: Prefeitura de Boa Vista – Escolas Municipais. Acesso em: 30 abr. 2026.

A atuação da equipe multidisciplinar nas diferentes macroáreas do município de Boa Vista revela não apenas a diversidade territorial, mas também os desafios operacionais que emergem dessa configuração socioespacial na materialização da política de educação básica com assento na educação básica de crianças e adolescentes em contextos e realidades diversas. No caso da Macroárea 9, correspondente à zona rural e às comunidades indígenas, as particularidades geográficas e logísticas exigem uma organização diferenciada das ações, marcada pelo planejamento prévio e pela articulação com as escolas e as famílias atendidas.

Nesse sentido, a fala a seguir, da assistente social, indica como se dá o processo de atendimento nessas localidades, evidenciando a importância do planejamento e da comunicação prévia entre a equipe técnica, a gestão escolar e a comunidade:

Então, ainda tem a área rural, que é a macro 9, que é a última macro. E todo mundo (equipe multidisciplinar) é responsável por ela. Ou seja, a demanda chegou e, geralmente, algumas das duplas que estejam, entre aspas, mais tranquilas, vão atender. Essas demandas da rural, geralmente, têm que ser agendadas com bastante antecedência. Ou seja, 10 dias, 7 dias antes, pelo menos. Então, a gente faz essa agenda para ir para a escola, liga antes e fala: “Olha, tal dia a gente gostaria de conversar com a mãe do fulano ou do sicrano”. Já faz esse intercâmbio para a gestora ligar para a mãe e marcar reunião. Porque a gente não pode perder tempo, né? A gente precisa já fazer o atendimento com o aluno, com o professor e com a gestão. E aí a mãe já fica esperando para a gente conversar. (AS 1)

A territorialização das macroáreas não apenas organiza o espaço educacional, mas expressa a dinâmica social e histórica da cidade de Boa Vista, onde a presença de escolas em contextos tão diversos quanto os urbanos evidencia as especificidades deste território, indicando múltiplas demandas e desafios ao trabalho profissional. As distâncias geográficas e o volume de demandas, pauta, a organização do trabalho, que se estabelece com planejamentos prévios na perspectiva de alcançar a maior parte das demandas. Essa diversidade se expressa na fala da assistente social:

Temos a zona urbana e a zona rural. Tem indígena e rural no município de Boa Vista. Porque, assim, tem as escolas indígenas, que são realmente lideradas pelos tuxauas. E tem a rural, que a gente chama de gestor. Então, quando a gente chega na escola indígena, é uma especificidade totalmente diferente. A gente vai se dirigir ao tuxaua, a abordagem também é diferente. A linguagem, a cultura, tudo é diferente. E a parte rural é mais próxima; a gente chega em meia hora, rapidinho. Mas tem essa especificidade da macro 9. Ela é dividida entre escolas indígenas e do campo, que a gente chama de parte rural. (AS 1)

Para a interlocutora, as escolas rurais apresentam uma diversidade de modos de sociabilidade e organização cultural, delineando, especificidades nas dinâmicas territoriais vinculadas ao espaço agrário do município de Boa Vista que se inscreve no contexto amazônico e transfronteiriço. De acordo com Marilda Iamamoto (2011), às expressões da questão social manifestam-se sob dimensões étnico-raciais, de gênero, e territorialidade, convocando a profissão a compreender o chão da realidade e construir mediações que qualifiquem o acesso à cidadania e à dignidade humana dos grupos e territórios.

Em consonância com Yolanda Guerra (2007), no âmbito da profissão, a instrumentalidade manifesta-se como o conjunto de mediações que permite ao assistente social intervir na realidade social de forma intencional e crítica, de modo a desvelar as contradições do real, constituindo as possibilidades de mudança e transformação social.

As complexidades que atravessam o cotidiano de trabalho na política de educação, especialmente no que se refere à organização das demandas e ao planejamento das ações da equipe multidisciplinar, evidenciam que as solicitações chegam por diferentes vias: tanto de forma institucional, por meio do sistema oficial do município de Boa Vista e dos encaminhamentos realizados pelos gestores escolares, quanto de maneira espontânea, por intermédio das famílias que buscam diretamente o setor. Essa diversidade de fluxos exige da equipe uma capacidade constante de escuta, acolhimento e priorização, articulando o atendimento imediato à necessidade de planejamento semanal.

A gente recebe as demandas aqui, tem as demandas espontâneas, né, que às vezes aparecem, pessoas, famílias. Só que, geralmente, a gente atua mais por relatórios que vêm da escola. A escola encaminha um ofício com relatório solicitando a demanda. E aí, aqui no nosso setor, a gente divide os atendimentos por dupla. Cada assistente social atua com um psicólogo. Nós somos duplas e temos a psicopedagoga, que acompanha as duas duplas quando precisa. Aí vem o relatório da escola, a escola encaminha a demanda para a gente, e a nossa gerente faz a distribuição para as duplas. “Esse aqui vai para você, esse aqui vai para você”. E aí a gente se organiza na semana para atender cada demanda e vai até as escolas. (AS 1)

A gente se organiza, geralmente, quando chegam os relatórios das escolas. A nossa gerente passa para cada dupla, e a gente vai fazendo a agenda, porque ainda tem a questão do transporte para a gente se locomover; tem toda essa questão, pois são muitas escolas. (AS 2)

As demandas dirigidas ao Serviço Social na política de educação demonstram a necessidade de um trabalho planejado e ético-político, no qual o/a profissional precisa equilibrar as exigências burocráticas e técnicas com o compromisso de garantir acolhimento qualificado às famílias que buscam a equipe multidisciplinar na secretaria, bem como a efetivação dos direitos sociais. Para além disso, o relato evidencia os limites estruturais da política pública, como a carência de transporte e a insuficiência de recursos humanos, que impõem à equipe multidisciplinar a necessidade de estabelecer filtros e prioridades para as demandas. Tal situação, embora necessária, revela o tensionamento entre o ideal de universalidade do atendimento e as condições concretas de trabalho.

Então, a gente acaba fazendo uma agenda semanal. Temos as nossas demandas e, às vezes, precisamos fazer um filtro de prioridades. As demandas chegam via sistema para a gente, chegam espontaneamente ou por meio de relatórios das escolas. Ou seja, a mãe ou o pai tem conhecimento de que existe a equipe e vem imediatamente aqui. Diz: “Olha, estou tendo problema com a escola, a escola não está sabendo lidar com a situação”. Aí a gente ouve aquele pai, aquela mãe, faz o acolhimento. Qualquer um de nós que estiver na secretaria (SMEC) faz esse acolhimento e já agenda o atendimento. A gente coloca no meio das demandas. Também há as demandas que chegam oficialmente pelo sistema da prefeitura, em que o gestor encaminha: “Olha, essa demanda aqui eu não estou sabendo conduzir. Preciso da intervenção técnica”. Então, a gente vai. Nesse sentido, precisamos fazer um filtro e priorizar as demandas. E ainda existe a questão do transporte para a locomoção nos diversos locais que estão as escolas. (AS 1)

Nota-se a necessidade de “fazer um filtro” diante do volume de demandas. As profissionais evidenciam os limites institucionais e estruturais que condicionam o trabalho, como a questão do transporte e, sobretudo, a insuficiência de recursos humanos, o que leva a equipe a organizar os atendimentos a partir de relatórios encaminhados pelas escolas e de demandas espontâneas. Esse processo, embora necessário para dar conta das solicitações, também revela as contradições do trabalho social na política pública de educação do município de Boa Vista, na medida em que o atendimento é sobreposto pelas condições concretas de trabalho da equipe multidisciplinar.

Ademais, esse processo indica a necessidade de realização de mediações complexas, articulações institucionais e intersetoriais, bem como de um posicionamento crítico diante das expressões da questão social no espaço escolar. Trata-se de uma perspectiva que busca evitar o trefismo e o automatismo frente a um processo que exige contínua reflexão e tomada de decisão orientada pelos princípios éticos do Serviço Social, na busca pela efetivação dos direitos de cidadania. O que indica, se mover com tensões e desafios face os limites do movimento socioinstitucional.

Ainda na perspectiva da intervenção profissional do Serviço Social na política local de educação, existe um quantitativo de demandas que supera a composição da equipe, visto serem duas equipes para a rede municipal de educação básica. Entre essas demandas, registra-se uma série de situações que pautam a dinâmica do trabalho profissional, entre elas a presença de transtornos e/ou déficits em dinâmicas de aprendizagem que requerem dinâmicas específicas e formas de cuidado. Nesse sentido, as interlocutoras esclarecem:

Muitas vezes, as famílias percebem algumas mudanças no filho ou na filha, mas tendem a invisibilizar. Sendo que essa criança precisa estar inserida na escola, mas com um trabalho diferenciado. Então, a nossa equipe faz toda essa sensibilização sobre transtornos como o autismo, o TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade), que são os principais na rede municipal, mas também o TOD (Transtorno Opositor Desafiador), entre outros transtornos que influenciam no aprendizado da criança e dificultam sua adaptação ao ambiente escolar. Essa não adaptação ao ambiente escolar é uma das principais demandas. (AS 1)

As principais demandas que a gente recebe geralmente vêm de crianças com deficiência, que estão com dificuldade em relação a laudo e cuidador também. Tem crianças autistas na sala, e outras crianças praticam bullying com elas. Então, surgem outros riscos para aquela criança, que já possui uma condição específica. Ela começa a ficar mais depressiva, ouve palavras ofensivas. Então, tudo isso a gente precisa trabalhar na escola. (AS 2)

No que tange a presença de crianças com deficiência ou nível de transtornos de aprendizagem, prevalece na realidade o tabu em torno das condições diferenciadas de aprendizagem, indicando a permanência de uma invisibilidade capacitista, que pode reforçar estigmas na convivência entre estudantes e entre estudantes e professores. No decorrer das entrevistas, as interlocutoras reafirmaram a recorrência dessas situações, além de apresentarem outras demandas, como a violência sexual:

Violência sexual também é uma demanda muito recorrente. A gente faz o acolhimento daquela criança e, dependendo se foi intrafamiliar ou extrafamiliar, faz o acolhimento da família também. Depois realizamos os encaminhamentos necessários para a rede, envolvendo o Conselho Tutelar e o Hospital da Criança. Poucas vezes precisamos levar a criança até lá, mas já aconteceu. Geralmente, isso não seria nossa responsabilidade, mas existem muitos impasses envolvendo o Conselho Tutelar enquanto rede de proteção. Então, muitas vezes acabamos realizando esses encaminhamentos por conta própria. Já precisamos fazer boletim de ocorrência porque checamos a situação no próprio local onde aconteceu. Então, fazemos todo esse manejo e encaminhamento. (AS 1)

Sim, abuso sexual chega bastante. Acho que essas são as maiores demandas. (AS 2)

Para as assistentes sociais, a violência sexual constitui uma constante na realidade social de Boa Vista, manifestando-se também nos espaços escolares. A violência e/ou o abuso sexual apresentam-se como expressões da violência de gênero, atingindo profundamente meninas a partir de uma cultura patriarcal que naturaliza relações de poder, com a superioridade masculina, geralmente praticadas por pessoas próximas ao convívio da criança e do adolescente. No que se refere aos conflitos familiares, parte dessas situações revela dinâmicas de desproteção social e relações autoritárias de poder entre os membros da família, manifestando-se na vivência do estudante em sala de aula e podendo revelar situações de violência de gênero e/ou adultização da infância e da

adolescência.

A profissional ressalta que o trabalho com famílias no contexto educacional evidencia os desafios na apreensão dos inúmeros atravessamentos e conflitos que perpassam as trajetórias desses grupos e suas manifestações nas situações de violência, marcadas historicamente pelas desigualdades sociais. Na intervenção das profissionais do Serviço Social e da Psicologia, observa-se uma metodologia participativa e lúdica, com utilização de vídeos e atividades que estimulam a escuta das crianças. Para isso, foi criado o “Boletim da Família”, instrumento voltado à percepção de aspectos relacionados ao convívio familiar, como diálogo, compreensão e participação. Tal estratégia possibilita a identificação de fragilidades no contexto familiar e a aproximação com esses sujeitos. Conforme aponta a interlocutora:

A gente leva a temática, expõe um vídeo bem lúdico. Enquanto equipe, também aborda outras questões. No Serviço Social, entramos mais na questão familiar. Fazemos um questionário chamado “Boletim da Família”, em que os alunos avaliam os pais em aspectos como diálogo, compreensão, participação na escola e convivência. Então, os alunos dão nota para os pais. Isso é muito curioso, porque as crianças são muito sinceras. Tem criança que coloca zero no diálogo, por exemplo: “Não tem diálogo na minha família”. Na convivência, coloca cinco. Então, percebemos que há algo que precisa ser trabalhado com aquela família. Pegamos o boletim e fazemos uma reunião com os pais da turma para discutir esses resultados e fortalecer vínculos. (AS 1)

Essa prática demonstra a preocupação em fortalecer vínculos familiares, compreendendo que muitos conflitos e situações de violência no ambiente escolar têm raízes nas dinâmicas sociais e afetivas do contexto familiar.

No que tange ao combate ao racismo e à xenofobia nas escolas, são realizadas oficinas de forma lúdica para que as crianças e adolescentes compreendam que essas práticas também configuram crimes. Para o Conselho Federal de Serviço Social (2020, p. 70), “de um modo geral, o racismo é considerado uma ideologia que justifica a existência de supremacia de uma raça sobre outra(s) e os privilégios dela decorrentes”.

O racismo e a xenofobia também aparecem. É onde se encaixa o bullying. A gente faz esse trabalho com as crianças, principalmente com as maiores. Fazemos rodas de conversa, sentamos com elas e discutimos o que é bullying, explicando que racismo e xenofobia são práticas erradas. Também falamos sobre a legislação que criminaliza o bullying. A partir disso, começamos a explorar esses assuntos. Depois, pedimos para que façam cartazes com situações que já ouviram e que caracterizam bullying. E é impressionante a quantidade de coisas pesadas que eles reproduzem e ouvem. Essa oficina serve justamente para trabalhar isso, porque, como eu falei, antes a gente observava essas situações em alunos maiores, de 10 ou 11 anos; agora observamos em alunos mais pequenos. E aparecem termos que nos fazem pensar: “Meu Deus, como essa criança teve acesso a isso?”. (AS 1)

É preciso compreender, primeiramente, que racismo, migração e refúgio são temas complexos e não podem ser analisados a partir de uma visão pautada no senso comum. Essas dinâmicas devem ser interpretadas superando a ideia de escolha individual, como no caso da migração, entendida não apenas como uma decisão de sair do território de origem em busca de melhores condições de vida, mas como imposição estrutural das determinações socioeconômicas, com implicações significativas nos projetos de vida dos sujeitos. Nas entrevistas, foi possível identificar que as demandas relacionadas ao racismo e à xenofobia são constantes, havendo determinadas regiões e macroáreas que exigem maior atenção das/os profissionais, sobretudo no que se refere às ações preventivas.

Essa questão da xenofobia já aconteceu também, principalmente naquela região do bairro 13 de Setembro, onde a maioria dos alunos, acho que uns 80%, são imigrantes. Então, aparecem essas demandas e a gente trabalha dessa forma a xenofobia. (AS 2)

Quando se trata dessas demandas específicas, como racismo e xenofobia, a intervenção profissional acontece por meio das oficinas. Quando temos essas demandas, levamos oficinas de combate ao racismo e à xenofobia. (AS 1)

Para as profissionais, destaca-se a necessidade de enfrentamento do bullying e de outras formas de discriminação, como o racismo e a xenofobia, compreendidos enquanto expressões da questão social que atravessam o espaço escolar e precisam ser enfrentadas. A equipe busca atuar de forma preventiva, por meio de oficinas e rodas de conversa, promovendo reflexões sobre respeito e convivência, reconhecendo a escola como espaço fundamental para o desenvolvimento de valores éticos e humanos. Desde 2015, Boa Vista recebe um fluxo significativo de famílias imigrantes venezuelanas, cujos filhos passaram a acessar e conviver no sistema de educação brasileiro em Roraima.

A gente recebe muitas demandas relacionadas à violência e ao bullying. Bullying tem muito. E eu acho que xenofobia e racismo acabam entrando nisso também. Tudo isso se inclui no bullying em relação às crianças. E como a gente atua nesses casos? Inclusive, recentemente, teve uma escola com muitos casos de bullying. Então, tentamos nos organizar para trabalhar preventivamente naquela escola. A gente realiza oficinas nas salas. Às vezes chega uma demanda específica, como aconteceu recentemente, e a gente organiza oficinas voltadas para aquela turma. Trabalhamos bullying, empatia e violências em geral. (AS 2)

As profissionais caracterizam essa série de violências e opressões como manifestações do bullying. É importante destacar que a palavra bullying advém da língua inglesa e pode ser traduzida como “valentão”, sendo compreendida como um conjunto

de práticas repetitivas e intencionais de ferir, constranger e/ou oprimir alguém por meio de palavras, piadas, xingamentos ou agressões físicas. As interlocutoras ressaltam que o bullying é recorrente no cotidiano escolar de Boa Vista.

A discussão acerca das determinações sociais que envolvem o bullying exige compreendê-lo não apenas como resultado de comportamentos individuais ou de problemas de convivência entre estudantes e suas famílias, mas como expressão de determinações sociais, culturais, econômicas e institucionais que atravessam a vida escolar e as relações sociais. Esse processo manifesta-se em contextos marcados por desigualdades, hierarquias e padrões de dominação socialmente reproduzidos, encontrando os muros da escola. Nesse sentido, o Conselho Federal de Serviço Social destaca:

O preconceito é expressão das relações conservadoras da sociabilidade burguesa e de seu individualismo, que, por sua vez, remete à exploração, cada vez mais bárbara, do trabalho pelo capital. A banalização destes fundamentos representa um desvalor, que emerge nas mais diferentes formas da vida cotidiana, e o desafio do seu enfrentamento deve provocar, na categoria de assistentes sociais, processos de autorreflexão, com vistas a uma intervenção profissional marcada por ações emancipatórias, na perspectiva de outra ordem societária (CFESS, 2020, p. 5).

De forma mais ampla, o bullying reflete contradições sociais como o individualismo, a competitividade e a intolerância às diferenças, elementos fortemente presentes em uma sociedade marcada por valores capitalistas e relações de poder. A escola, enquanto instituição social, não está isolada dessas influências e acaba reproduzindo práticas e valores que favorecem processos excludentes e violentos. Assim, o bullying deve ser compreendido como um fenômeno que perpetua relações sociais que naturalizam a discriminação e a desigualdade, seja de gênero, raça, classe, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero ou deficiência física.

Considerações Finais

A análise da atuação do Serviço Social na política de educação do município de Boa Vista evidencia que o espaço escolar ultrapassa a dimensão estritamente pedagógica, constituindo-se como um território de manifestação das múltiplas expressões da questão social. As demandas identificadas ao longo da pesquisa revelam que a escola se torna espaço de visibilidade de situações relacionadas à violência sexual, conflitos familiares, bullying, racismo, xenofobia, e capacitismo, exigindo respostas profissionais pautadas na interdisciplinaridade e na articulação em rede.

As particularidades socioterritoriais do município, marcadas pela coexistência de escolas urbanas, rurais e indígenas, impõem desafios específicos à organização do trabalho da equipe multidisciplinar. A territorialização por macroáreas demonstra-se como uma estratégia de gestão e planejamento das ações profissionais; contudo, também explicita os limites estruturais da política pública, especialmente no que se refere à insuficiência de recursos humanos, às dificuldades de transporte e às condições objetivas de trabalho enfrentadas pelas/os profissionais.

Nesse contexto, o Serviço Social assume trabalho fundamental na mediação entre escola, família e rede de proteção social, desenvolvendo ações de acolhimento, orientação, escuta qualificada, visitas domiciliares, oficinas socioeducativas e encaminhamentos institucionais. Observa-se que a atuação profissional não se restringe ao atendimento imediato das demandas, mas busca construir estratégias preventivas e educativas voltadas ao fortalecimento de vínculos familiares, à promoção dos direitos humanos e ao enfrentamento das diversas formas de violência e discriminação presentes no cotidiano escolar

Referências

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Brasília: CFESS/CRESS, 2011.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Assistentes sociais no combate ao racismo**. Brasília: CFESS, 2020.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GUERRA, Yolanda. **O projeto profissional crítico: estratégia de enfrentamento das condições contemporâneas da prática profissional**. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 91, p. 5-33, set. 2007.