

Educação Popular e o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos: as pesquisas nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*

ARTIGO

Renata Nunes Duarte Diasⁱ

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil

Adenilson Souza Cunha Juniorⁱⁱ

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil

Resumo

Objetiva-se identificar por meio deste artigo as produções acadêmicas publicadas entre os anos de 2013 e 2022 nos bancos de dissertações e teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e do BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) que abordam a influência da Educação Popular nas práticas desenvolvidas pelos educadores sociais atuantes no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Metodologicamente, é uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo Estado da Arte. Os resultados evidenciaram um total de 20 produções, das quais somente duas estão correlacionadas aos Programas de Pós-Graduação de Serviço Social, demonstrando a necessidade de mais estudos sobre essa temática. Ademais, todos os trabalhos analisados consideram os princípios freirianos relevantes para o desenvolvimento da autonomia dos assistidos no serviço. Este artigo poderá fornecer subsídios para novas pesquisas nas áreas das Políticas de Educação e Assistência Social de maneira correlata à Educação Popular.

Palavras-chave: Educação Popular. Assistência Social. Educadores Sociais. Serviço Social.

Popular Education and the Coexistence Service and Strengthening Links: research in Graduate Programs *Stricto Sensu*

Abstract

This paper aims to find out about academic productions published between 2013 and 2022 in the thesis and dissertation databases of CAPES (“Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior”) and BDTD (“Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações”) that address the influence of Popular Education in the practices developed by social educators who work in the Service of Coexistence and Strengthening Bonds. Methodologically, this is a qualitative study of the State of Art approach. The results of the research highlight a total of 20 productions, of which only two are correlated to Social Work Postgraduate Programs, showing the need for more studies in this area. Furthermore, all the studies analyzed consider Freirean Principles to be relevant to developing the autonomy of those assisted in the service. This paper could provide inputs for new research in areas of Education Policies and Social Assistance in correlation with Popular Education.

Keywords: Popular Education. Social Assistance. Social Educators. Social Service.

1 Introdução

2

Falar sobre Educação demanda, inicialmente, compreendê-la enquanto ocupante de diferentes locais, sendo a escola apenas um deles. Há uma riqueza de práticas e espaços que oportunizam o seu desenvolvimento, tendo como exemplo a Educação Popular, que se fundamenta em uma *práxis* libertadora e promove a formação para cidadania e a emancipação humana.

Este artigo compõe uma pesquisa de mestrado (em andamento) desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sudoeste da Bahia. O objetivo é mapear a literatura acadêmica/científica, mais precisamente nas dissertações e teses desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação do Brasil, que se aproximam da Educação Popular nas práticas desenvolvidas pelos educadores sociais que trabalham no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV).

Para chegar ao objetivo principal da pesquisa, foram elencados como objetivos específicos: Identificar e analisar, nas teses e dissertações, os autores, o ano de defesa, a instituição, o programa; e analisar, a partir das categorias pré-selecionadas neste estudo, como os autores representam essas categorias em suas pesquisas.

Cumprir elucidar, inicialmente, que a Educação Popular no Brasil transitou por experiências importantes no início do século XX, como o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova e os movimentos anarco-sindicais. Contudo, foi por volta da metade deste período, mais precisamente na década de 1960, que essa forma de educação se consolidou no país, ancorada nas ideias de Paulo Freire, com conotação libertadora, sob a ótica de instrumento político, comprometida com a população e direcionada à transformação da realidade.

Assim, a Educação Popular almeja atender aos anseios dos grupos marginalizados que esperam por autonomia e emancipação. Nesse sentido, possui como

característica a dialogicidade, o compromisso com a “libertação dos oprimidos” e a percepção de que a aprendizagem ocorre ao longo da vida.

O legado de Paulo Freire, tomado como referência para as práticas de Educação Popular, mobiliza os educadores sociais, especialmente aqueles que trabalham no referido SCFV, objeto desta pesquisa, uma vez que podem utilizar em suas práticas pedagógicas a Educação Popular com o objetivo de promover o diálogo e a valorização dos saberes.

A partir da realização desta investigação, almejamos contribuir com a fomentação de novos debates e produções sobre a temática em questão.

2 Metodologia

Esta investigação, que se apoia em uma abordagem qualitativa, teve como percurso metodológico a pesquisa documental.

Os dados foram levantados por meio da metodologia de Estado da Arte, um tipo de estudo que colabora para a construção e/ou análise do conhecimento, bem como favorece o desenvolvimento de novas pesquisas científicas. Ferreira (2021) ressalta que o Estado da Arte, além de realizar um mapeamento, demanda análises críticas do pesquisador. Desse modo, ele a considera como uma “investigação das investigações construída sob um olhar hermenêutico e crítico sobre um objeto de estudo, que colabora na compreensão de novos contextos geradores de investigação” (Ferreira, 2021, p. 15).

A realização do Estado da Arte possibilita aos pesquisadores identificarem a evolução das pesquisas sobre determinada área de conhecimento. Neste sentido, para alcançar esse objetivo, faz-se necessário realizar “uma pesquisa minuciosa e crítica reflexiva” (Menezes; Júnior, 2023, p. 96).

É possível encontrar, nas pesquisas produzidas por outros pesquisadores, dados importantes para construção de novos estudos, a exemplo deste que apresentamos aqui, cujo objetivo geral é: realizar um mapeamento das literaturas acadêmicas científicas em Dissertações e Teses desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação do Brasil, sobre

a provável utilização da Educação Popular nas práticas desenvolvidas pelos educadores sociais que trabalham no SCFV.

Dito isso, alguns procedimentos foram necessários para fundamentar a escolha do material. A primeira estratégia foi efetuar a organização e sondagem das pesquisas defendidas nos programas de pós-graduação brasileira, as quais compõem os bancos de pesquisas de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Ao iniciarmos a busca, optamos por priorizar os estudos que se relacionavam às práticas educativas desenvolvidas pelos educadores sociais no SCFV e/ou no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS). Além disso, incluímos aqueles que agregavam os princípios da Educação Popular aos espaços supracitados e à educação não-formal.

Com o intuito de sistematizarmos e encontrarmos os resultados mais relevantes dessa temática, elegemos os seguintes descritores ao implementarmos as buscas nas bases de dados: “Educação Popular”, “Centro de Referência da Assistência Social”, “Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos”, “Práticas Pedagógicas”, “Educação”, “Educadores Sociais” e “Jovens”. Utilizamos também o operador *booleano* “AND”, um recurso disponibilizado nas plataformas que indica intersecção, isto é, permite realizar a confluência entre os descritores selecionados.

Foi estabelecido o recorte temporal, abrangendo o período 2013 a 2022. Tal escolha deu-se a partir da Resolução nº 01, de 21 de fevereiro de 2013, a qual dispõe sobre o reordenamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) no âmbito do Sistema único de Assistência Social (SUAS). Cumpre esclarecer que o reordenamento foi um “divisor de águas” para o SCFV, pois o mesmo passou a ter mais desenvoltura, ampliando a oferta de serviços e promovendo equalização e qualificação da oferta:

Por Reordenamento entende-se a unificação das regras para a oferta qualificada do SCFV, que visa equalizar/uniformizar a oferta, unificar a lógica de cofinanciamento federal, **possibilitar o planejamento da oferta de acordo com a demanda local**, garantir serviços continuados, potencializar a inclusão dos usuários identificados nas situações prioritárias e facilitar a execução do SCFV,

otimizando os recursos humanos, materiais e financeiros (MDS, 2013, p. 1, grifo nosso).

O reordenamento do SCFV promoveu a unificação dos Pisos Básicos Variáveis, quais sejam: ProJovem Adolescente (PBV I), o que estava relacionado às crianças de 0 a 6 anos e idosos (PBV II), bem como o Serviço Socioeducativo do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI). Essa unificação promoveu novas propostas e tornou o serviço mais flexível, pois o planejamento e as ações passaram a estar vinculados às potencialidades e/ou vulnerabilidades do território das crianças, adolescentes e idosos que frequentam os grupos, valorizando suas características, cultura e desejos (Brasil, 2017).

É preciso pontuar que, após essas definições, optamos por excluir todas as pesquisas que não tratavam a temática com objetividade e não correspondiam aos critérios apresentados. Já de início, percebemos que havia um número elevado de trabalhos relacionados à Educação Social e/ou à Educação Popular. No entanto, ao recorrermos aos descritores e refinarmos as buscas, percebemos certa escassez de teses e dissertações que se aproximam de maneira mais direta do nosso objeto de pesquisa.

Assim, ao realizarmos a primeira consulta, identificamos 120 produções na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo 96 dissertações e 24 teses, similarmente, 127 produções na base de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), sendo 102 dissertações e 25 teses. A segunda sondagem decorreu de maneira mais minuciosa, os critérios de exclusão foram aplicados e, ao passo que as leituras dos resumos ocorriam, todas as pesquisas que não agregavam os descritores propostos e não se vinculavam a esta temática foram excluídas da análise qualitativa.

Feitas as devidas delimitações, alcançamos um quantitativo de 20 produções extraídas para análises qualitativas, das quais 8 estavam na base de dados da CAPES, 1 no portal do BDTD e 11 estavam em ambos os portais. Os trabalhos selecionados, 3 teses e 17 dissertações, foram fichados e lidos em sua integralidade, a fim de obtermos um panorama mais abrangente sobre a temática.

3 O que as pesquisas revelam

Após elencarmos as publicações nas referidas bases de dados, estruturamos um quadro de informações sistematizadas a fim de acomodar e quantificar as pesquisas, seus autores, as universidades e os programas onde foram desenvolvidas. Cabe evidenciar que, tendo em vista a extensão do material, todos os quadros foram disponibilizados por meio do repositório Zenodo, podendo ser acessados através do link: <https://zenodo.org/records/12657284>.

Após a sistematização da produção, observamos que, do ponto de vista da regionalização dos trabalhos, a região Sul apresenta maior incidência de estudos, liderando o *ranking* com 12 trabalhos. Em seguida, vem o Nordeste, com 4 trabalhos, o Sudeste, com 3 trabalhos, e o Norte com 1 trabalho. Esses primeiros dados demonstram que, embora a Educação Popular tenha emergido no Nordeste do Brasil, através das reflexões e práticas educativas de Paulo Freire, o número de trabalhos realizados no Sul do país transpõe o quantitativo produzido na região Nordeste.

Notamos, por meio das pesquisas, que, apesar de haver um número incipiente de estudos que correlacionam a Educação Popular aos serviços da Política de Assistência Social, os últimos dois anos apresentam uma ampliação no número de produções, indicando que a Educação Popular está alcançando mais pesquisadores.

O Quadro 1 aponta, ainda, informações representativas dos Programas de Pós-Graduação aos quais os estudos elencados estão vinculados, a saber: Ciências Sociais e Formação Humana (1), Relações Étnicas e Contemporaneidade (2), Programa Interdisciplinar (1), Psicologia (2), Educação (12) e Serviço Social (2). Esses dados indicam que o maior número se concentra em programas de educação, sinalizando, dessa maneira, grande discrepância entre a quantidade de estudos desenvolvidos nos Programas de Educação e nos demais programas, a exemplo do Serviço Social.

Cumpramos ressaltar que, conforme Netto (2002) e Faleiros (2005), na América Latina, as ideias de Paulo Freire aproximaram-se do Serviço Social a partir do Movimento de Reconceituação, por volta da década de 1970, quando a profissão de Assistente Social

passou por um período de renovação e revisão crítica, estabelecendo uma ruptura com paradigmas capitalistas.

Ao verificarmos que a Educação Popular não tem ocupado muitos espaços nos Programas de Pós-Graduações de Serviço Social, valemo-nos de lamamoto (2002), quando assevera:

repensar o trabalho de mobilização e Educação Popular [...] não se confunde com uma inócua ressurreição de um passado perdido. Exige uma releitura crítica da tradição profissional do Serviço Social, reapropriando-se das conquistas e habilitações perdidas no tempo e, ao mesmo tempo, superando-as, de modo a adequar a condução do trabalho profissional aos novos desafios do presente (lamamoto, 2002, p. 33).

Outro aspecto considerado relevante no decorrer das análises refere-se ao percurso metodológico trilhado pelos pesquisadores, pois, em um quantitativo de 20 produções (Quadro 2), 17 utilizaram a abordagem qualitativa. Essa abordagem, que se mantém ancorada nas Ciências Sociais, tem como cerne o caráter subjetivo do sujeito, observando-o de modo holístico e evidenciando sua essência. Nesse contexto, a pesquisa qualitativa “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”. (Silva; Menezes, 2005, p. 20).

Não obstante, pode-se considerar que a pesquisa qualitativa corrobora a decodificação dos diferentes aspectos da realidade que circundam os sujeitos, tal como apresentado nas entrelinhas da interpretação do pesquisador, “seu foco é a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar” (Gomes, 2009, p. 79).

No que concerne aos sujeitos participantes das pesquisas, no conjunto das 20 produções, identificamos 8 trabalhos direcionados aos educadores sociais. Isso evidencia a relevância que esses profissionais estão alcançando nas pesquisas, especialmente por desenvolverem intervenções pedagógicas que podem colaborar com o despertar da consciência crítica dos sujeitos.

Ao passo que ampliávamos as leituras das produções, percebíamos que alguns componentes emergiam e tornavam-se fios condutores para reflexões em diferentes

textos. Assim, a partir das palavras-chave, esses componentes foram constituídos em categorias, que integram o Quadro 3.

É importante salientar que a sistematização das categorias se tornaram basilares para estruturarmos a análise e a fundamentação teórica deste estudo, considerando que esse referencial foi construído a partir das reflexões que cada autor desenvolveu ao longo de sua pesquisa.

3.1 Sobre o desenvolvimento teórico metodológico a partir das análises

Prosseguimos com as reflexões, empregando as categorias anteriormente elencadas. É importante salientar que, nas produções analisadas, alguns pesquisadores optam por utilizar a terminologia “não-formal”, enquanto outros preferem “não escolar” para definir a educação que ocorre fora dos muros escolares. Apesar da diferença na nomenclatura, ambas possuem o mesmo sentido. Dito isso, a educação “não-formal” ultrapassa os limites do escolar e do formal, e engloba as experiências de vida e os processos de aprendizagem não-formais, que desenvolvem a autonomia tanto da criança quanto do adulto (Gadotti, s.d., p. 8).

Autores como Dias (2020) e Freire (2022) concebem que a educação ocorre ao longo da vida, cotidianamente, nos movimentos sociais, conselhos de direito, associações, etc. Portanto, as escolas não podem assumir sua exclusividade. Ademais, para Pescador (2022), “a mera sistematização de conteúdos não garante uma formação integral e possibilita, em alguns casos, o afastamento de uma educação pensada na e para a realidade social” (Pescador, 2022, p. 33).

Nesse cenário, encontra-se a Educação Social, a qual “pode ser tanto escolar como não-escolar. Entretanto, o campo de atuação da Educação Social tem sido majoritariamente não escolar” (Gadotti, s.d., p. 9).

Por conseguinte, a primeira categoria que abordaremos é a Educação Social, que integrou as pesquisas de Petry (2017), Costa (2018), Silva (2022a), Dias (2020), Mira (2020), Souza (2020), Borges (2022) e Silva (2022b). Dentre as categorias que

selecionamos, a Educação Social esteve presente no maior número de trabalhos. Ao buscarmos compreender o motivo, notamos que alguns autores costumam confundi-la com a Educação Popular. Entretanto, a Educação Social é o objeto da Pedagogia Social. Isso significa que, enquanto a primeira engloba a prática, a segunda compreende a teoria. Petry (2017), na tentativa de realizar essa conceituação, elucida que há uma “relação dialética, em que a Pedagogia Social oferece subsídios teóricos à prática da Educação Social, que, por sua vez, desenvolve empiricamente essa prática pedagógica” (Petry, 2017, p. 47).

Souza (2022) associa a origem da Pedagogia Social ao advento das Políticas Sociais; logo, sua gênese no Brasil remonta à primeira metade do século XX. Com o final da Primeira Guerra Mundial, o país passou a enfrentar inúmeras vulnerabilidades relacionadas à desigualdade e exclusão social, intensificando as lutas dos trabalhadores por seus direitos. À vista disso, o Estado, para “abrandar” os ânimos da população, desenvolveu “políticas públicas com ênfase no assistencialismo e responsabilidades de criação de projetos sociais” (Faleiros, 1991, p.8). O autor ainda revela que:

As políticas sociais ora são vistas como mecanismos de manutenção da força de trabalho, ora como conquista dos trabalhadores, ora como arranjos do bloco no poder ou bloco governante, ora como doação das elites dominantes, ora como instrumento de garantia do aumento da riqueza ou dos direitos do cidadão (Faleiros, 2006, p. 8).

Ante ao exposto, Costa (2018) infere que as Políticas Sociais são paliativas, de modo que não assegura todos os direitos aos cidadãos e cidadãs que vivenciam situações de vulnerabilidade social. Inclusive, há momentos que essas políticas se submetem à lógica capitalista, contribuindo com a manutenção da estrutura que produz a desigualdade social.

Daí a necessidade da Educação Social e das Políticas Sociais permanecerem ancoradas nos princípios da Educação Popular, a qual estabelecemos como a segunda categoria e que se apresenta de maneira mais explícita nas pesquisas de Monteiro (2018), Silva (2022b) e Mira (2020). Esses autores afirmam que, quando ocorre uma conexão entre os dois paradigmas de educação, a Educação Social se torna fomentadora e

propulsora da criticidade e autonomia dos sujeitos. Por outro lado, Mira (2020) explica que, quando essa articulação não ocorre, a Educação Social tende a se aproximar dos ideais neoliberais, tornando-se uma “educação social neoliberal”. Assim, depreende-se que a Educação Social e a Educação Popular não são sinônimas, haja vista que a educação freireana se posiciona incondicionalmente contra o capital, possuindo uma essência contra-hegemônica.

Conforme Godoy e Carreiro (1962), a Educação Popular no Brasil foi forjada por volta de 1960, com o advento do Movimento de Cultura Popular (MCP), que era constituído por estudantes, universitários, artistas e intelectuais, com destaque para Paulo Freire, seu principal articulador, e Miguel Arraes, então prefeito de Recife. Foi uma instituição sem fins lucrativos, cuja sede funcionava no Sítio Trindades, antigo Arraial de Bom Jesus, local residido por população de baixa renda, que vivenciava inúmeras vulnerabilidades sociais.

Cabe destacar as palavras de Germano Coelho, um dos idealizadores do movimento:

O Movimento de Cultura Popular nasceu da miséria do povo do Recife. De suas paisagens mutiladas. De seus mangues cobertos de mocambos. Da lama dos morros e alagados, onde crescem o analfabetismo, o desemprego, a doença e a fome. Suas raízes mergulham nas feridas da cidade degradada. Fincam-se nas terras áridas. Refletem o seu drama como “síntese dramatizada da estrutura social inteira”. Drama também de outras áreas subdesenvolvidas. Do Recife com 80.000 crianças de 7 a 14 anos de idade sem escola. Do Brasil, com 6 milhões. Do Recife com milhares e milhares de adultos analfabetos. Do Brasil com milhões. Do mundo em que vivemos, em pleno século XX, com mais de um bilhão de homens e mulheres e crianças incapazes sequer de ler, escrever e contar. O Movimento de Cultura Popular representa, assim, uma resposta. A resposta do prefeito Miguel Arraes, dos vereadores, dos intelectuais, dos estudantes e do povo do Recife ao desafio da miséria. Resposta que se dinamiza sob a forma de um Movimento que inicia, no Nordeste, uma experiência nova de Universidade Popular (Godoy; Carreiro Coelho, 1962, p. 1).

A Educação Popular propicia momentos de reflexão que favorecem a conscientização. Esse conceito, que direta ou indiretamente esteve presente em praticamente todos os estudos, foi definido como a quarta categoria.

Barbosa (2013) afirma que a Educação Popular colabora com o processo de Conscientização nos movimentos de resistências. Assim, desde a sua concepção até os dias atuais, vem propondo mudanças na estrutura do sistema, visto que seu paradigma

educacional centra-se no estímulo ao protagonismo das classes populares, impulsionando-as a lutar por transformação social, mantendo-se respaldada em saberes populares, “voltada para uma transformação social com base ética e política” (Barbosa, 2013, p. 54).

Para Silva (2022b), cinco elementos basilares constituem a educação libertadora: o diálogo, a conscientização, a problematização, a criticidade e o engajamento/luta. Além disso, a autora presume que o processo educativo contido no bojo da Educação Popular considera que os oprimidos ocupam um papel central no processo de resistência contra a sociedade capitalista/colonialista e contra toda forma opressão. Diante disso, recomenda-se a formação social, cultural e política para a classe oprimida.

Por conseguinte, Mira (2020) e Monteiro (2018) indicam a Educação Popular como uma proposta educacional problematizadora e crítica, que prioriza o compromisso ético com a classe trabalhadora. Por isso, esclarecem que não há como negar seu aspecto político, visto que se ancora em princípios capazes de promover nos sujeitos o desejo de ter voz ativa e participativa na sociedade e nos processos sociais decisórios.

Ademais, Silva (2022b), Monteiro (2018) e Scopel (2021) ratificam que a educação libertadora toma como ponto de partida o entendimento de que os sujeitos se educam em coletividade e voltam a afirmar que, por meio do diálogo e do ato de ação-reflexão, as relações tornam-se horizontalizadas, não admitindo prepotências e/ou imposições, pois existe a construção e não apenas a transferência de sabere. Esses saberes vão sendo produzidos e atrelados aos conhecimentos e experiências materializadas ao longo da vida, ou seja, ao saber popular. Tais mediações contribuem para a reconstrução do pensamento dos educadores e educandos.

Por integrar-se aos espaços não-formais, a inspiração da Educação Popular pode desempenhar função pedagógica em diferentes espaços, com destaque para a Política de Assistência Social. Em face disso, os estudos de Barbosa (2013), Souza (2017), Cabral (2018), Costa (2018) e Correa (2021) possibilitaram o delineamento desta terceira categoria.

Os autores supracitados evidenciam a relevância da educação freireana para a Assistência Social. Desse modo, introduzem as pesquisas com uma breve retrospectiva acerca do seu percurso e implementação. Explicam que, ao longo de sua trajetória, a Política esteve associada a ações beneficentes e filantrópicas, oriundas do individualismo e/ou paternalismo, que, por vezes, agregavam-se à igreja católica.

Nesta direção, Souza (2017) elucida que a década de 1980 foi marcada pelas lutas da população em prol da defesa e efetivação dos direitos sociais e civis. Relata também que foi nesse período, com a Constituição Federal de 1988, que a Assistência Social adquiriu o *status* de Política Pública, passando a compor o tripé da Seguridade Social Brasileira, juntamente com a Saúde e a Previdência. À vista disso, a Assistência Social entrou na agenda política e passou a exigir um planejamento rigoroso para implementar suas ações.

Costa (2018) coaduna com Souza (2017) ao salientar que, com a institucionalização da Política de Assistência social, os cidadãos/cidadãs passaram da condição de mercedores de favor ou caridade alheia à condição de detentores de direitos. Ao citar Sposati (2009), afirma que:

A inclusão da assistência social na seguridade social foi uma decisão plenamente inovadora. Primeiro, por tratar esse campo como de conteúdo da política pública, de responsabilidade estatal, e não como uma nova ação, com atividades e atendimentos eventuais. Segundo, por desnaturalizar o princípio da subsidiariedade, pelo qual a ação da família e da sociedade antecedia a do Estado (Sposati, 2009, p. 14).

As principais normativas que respaldam a Política de Assistência Social estão evidenciadas em praticamente todos os estudos analisados, com destaque para: a Constituição Federal de 1988, a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS/ Lei 8.742/93); a implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS/Lei nº. 12.435/11) e a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, Resolução do Conselho Nacional de Assistência social nº 109, de 11 de dezembro de 2009.

Todo esse arcabouço jurídico sustentou a implantação do SUAS, contribuindo com a padronização dos programas, projetos e serviços. A Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, por exemplo, organiza os serviços em dois níveis de complexidade:

Proteção Social Básica e Proteção Social Especial de média e alta complexidade (Brasil, 2009).

A Proteção Social Especial de Média Complexidade (PSE) é ofertada pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social. O principal serviço oferecido é o Programa de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos, que visa acompanhar a família ou o indivíduo que vivencia algum tipo de violação de direitos. Nesse sentido, o trabalho é desenvolvido com a perspectiva de contribuir para sanar as violações de direito e evitar a reincidência. A PSE possui sinergia com o Sistema de Garantia de Direitos e mantém-se articulada com o Ministério Público, as Defensorias Públicas, os Conselhos Tutelares, as Polícias e Delegacias Especializadas, entre outros (Brasil, 2009).

A Proteção Social Especial de Alta Complexidade é responsável pelo Serviço de Acolhimento Institucional, que realiza acompanhamento a crianças, jovens, adultos e famílias em situação de risco pessoal e/ou social, em situação de rua, com vínculos familiares ou comunitários fragilizados ou rompidos. Este serviço oferece moradia, alimentação, entre outros. Em consonância com a Tipificação Nacional, os serviços de acolhimento que a compõem são: Casa Lar, Abrigo Institucional, Casa de Passagem, Residência Inclusiva e Serviço de Acolhimento em Família Acolhedora (Brasil, 2009).

No que tange à Proteção Social Básica, cabe a ela ofertar três tipos de serviços: (I) Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF); (II) Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) e (III) Serviço de Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosas (Brasil, 2009).

Cumpramos ressaltar que os estudos em pauta evidenciam a Proteção Social Básica, por ser o *locus* da pesquisa. Isso posto, Souza (2017) e Cabral (2018) explicam que a Proteção Social Básica tem o objetivo de prevenir situações de risco pessoal e/ou social por meio do desenvolvimento de potencialidades. Assim, possui caráter preventivo, protetivo e proativo. Os serviços da PSB são oferecidos prioritariamente nos Centro de Referência da Assistência Social (CRAS); entretanto, esses serviços também podem ser disponibilizados, de maneira indireta, em outras unidades básicas e públicas, desde que

sejam seguidas as recomendações da Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (2009). Ademais, Souza (2017) fundamenta-se na seguinte afirmação:

Além da provisão da segurança de renda – por meio do PBF [Programa Bolsa Família] e benefícios os quais também integram a PSB – e da articulação intersetorial para acesso a bens, serviços e recursos públicos, que contribuam concretamente para a melhoria das condições de vida das famílias, as atenções no campo da PSB também se voltam os aspectos subjetivos e relacionais, tendo em vista o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, da autoestima, da autonomia, do protagonismo e da participação social (Colin; Pereira, 2013, p. 11 *apud* Souza, 2017, p. 112).

Depois do PAIF, o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos é o serviço considerado mais utilizado pelos demandantes da PSB. Regulamentado pela Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais e a Resolução CNAS nº 109/2009, o SCFV foi reordenado em 2013, por meio da Resolução CNAS nº 01/2013 (Brasil, 2017).

O SCFV também foi o espaço onde ocorreram as entrevistas de praticamente todos os pesquisadores elencados neste estudo, motivo pelo qual está definido como a quinta categoria. A Tipificação Nacional estrutura o SCFV a partir da formação de grupos, organizados nos seguintes ciclos etários: a) para as crianças de 0 a 6 anos; b) para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos; c) para adolescentes e jovens de 15 a 17 anos; d) para a jovens de 18 a 29 anos; e) para adultos de 30 a 59 anos; e f) para os idosos a partir de 60 anos. Esses grupos devem oportunizar trocas culturais e vivências, fomentar o sentimento de pertença e identidade, e promover momentos de socialização com vistas a fortalecer os vínculos familiares e comunitários (Brasil, 2009).

Dias (2020) esclarece que o vínculo também é entendido como ético por favorecer a promoção da cidadania. Por conseguinte, ele utiliza um fragmento do caderno da Proteção Social Básica ao pontuar que estimular o fortalecimento de vínculos “significa também garantir espaços participativos na tomada de decisão e fomentá-los como estratégia socioeducativa. Significa experimentar a solidariedade e partilhar um mundo comum” (Brasil, 2017, p. 29).

Outrossim, ao desenvolver sua pesquisa com jovens egressos do SCFV em Florianópolis, Correa (2021) constatou que muitos regressaram aos espaços escolares

durante a vivência no serviço, levando-a a inferir sobre a importância das Secretarias de Educação e de Assistência Social manterem-se conectadas. Ademais, a autora elucida que a escola e o SCFV possuem semelhanças e diferenças que se complementam. Diante disso, sugere a formação de parcerias intersetoriais que poderão auxiliar na construção de estratégias frente às vulnerabilidades e no fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários desses jovens.

No que concerne à pesquisa realizada por Correa (2021) com o grupo de idosos do SCFV localizado em Florianópolis, a autora assevera que, no decorrer das entrevistas, ficaram perceptíveis sentimentos de acolhimento, reconhecimento e legitimidade enquanto sujeitos. Além disso, os entrevistados demonstraram superação da timidez. Desse modo, o Serviço de Convivência tem se apresentado como um espaço de “recriação da existência singular e coletiva”.

Para analisarmos de que maneira as propostas pedagógicas realizadas no CFV podem favorecer o despertar dos sentimentos supramencionados, partimos do princípio de que seria necessário, inicialmente, conhecermos os perfis dos profissionais que as desenvolvem, ou seja, os Educadores Sociais. Esses profissionais foram evidenciados como a sexta categoria, tendo como base os estudos desenvolvidos por Rubini (2015), Petry (2017), Silva (2022a), Dias (2020), Mira (2020), Borges (2022) e Silva (2022).

As discussões realizadas por Rubini (2015) e Dias (2020) apresentam os Educadores Sociais como profissionais mediadores e organizadores das atividades pedagógicas que ocorrem no SCFV. Esse entendimento coaduna a Resolução nº 09 de 2014 do Conselho Nacional de Assistência Social a qual preconiza que cabe a este profissional: desenvolver atividades socioeducativas e de convivência e socialização visando à atenção, defesa e garantia de direitos e proteção aos indivíduos e famílias em situações de vulnerabilidade e, ou, risco social e pessoal, que contribuam com o fortalecimento da função protetiva da família (CNAS, 2014, p. 4).

Contudo, ao realizar seu estudo, Rubini (2015) identificou que nem sempre os Educadores Sociais exercem atividades condizentes com suas atribuições. Diante disso, estabeleceu algumas categorias para defini-los: 1- “Analisador Sigilo”, visto como o “facilitador” da equipe técnica; e 2- “Analisador Coringa” considerado como aquele que realiza múltiplas tarefas e tem seu conhecimento deslegitimado.

Dentre os resultados encontrados por Dias (2020), é possível destacar que a autora também percebeu que o SCFV, onde ocorreu sua pesquisa, necessitava passar por alguns ajustes, sobretudo no que se refere à falta de tempo para a realização do planejamento das atividades. Esses planejamentos eram realizados diretamente pela equipe gestora e apenas repassados aos Educadores Sociais. Diante disso, a autora enfatiza a necessidade de que o planejamento seja construído pelos Educadores Sociais, juntamente com a equipe técnica do serviço, a fim de promover um processo de ensino-aprendizagem viabilizador do pensamento crítico, autônomo e atrelado à realidade dos demandantes.

Silva (2022a), Mira (2020), Borges (2022) e Silva (2022b) focam na formação dos Educadores Sociais e elucidam que esses profissionais precisam manter-se constantemente em formação, visto que trabalham com pessoas vulneráveis que buscam apoio e orientações diversas. Ademais, as atividades pedagógicas que desenvolvem precisam contribuir com a transformação da realidade do sujeito na sociedade.

Porém, Silva (2022a), Borges (2022) e Silva (2022b) ressaltam que, mesmo sem as regulamentações preconizarem formação em nível superior para os Educadores Sociais, todas as suas entrevistadas eram pedagogas. As autoras afirmam que os cursos de Pedagogia habilitam os pedagogos a atuarem em espaços de educação formal e não-formal; entretanto, as profissionais entrevistadas demonstraram muitas dúvidas acerca da Pedagogia Social.

Silva (2022b) afirma que, no decorrer de um diálogo com as educadoras sociais, elas pontuaram a fragilidade dos cursos de Pedagogia nas matrizes curriculares que embasam os cursos de Educação Superior. Foi mencionado que a maioria dos cursos está voltada para a educação formal (escolar) e não oferece disciplinas relacionadas à Educação Social.

Silva (2022a), Borges (2022) e Silva (2022b) salientam que os Educadores Sociais exercem um trabalho fundamental no SCFV; entretanto, se esses profissionais não conseguirem desenvolver as práticas educativas de maneira crítica e ética, poderá haver comprometimento no processo de conscientização dos sujeitos.

Na sequência das análises, assinalamos as “Práticas Educativas” como a sétima categoria, que foi agrupada às produções dos seguintes autores: Petry (2017), Costa (2018), Costa (2019), Bozza (2020), Freire (2022) e Pescador (2022). Os estudos empreendidos por esses pesquisadores ressaltam que as práticas educativas desenvolvidas no SCFV contribuem para o processo de formação cidadã, a autonomia, a criticidade e a inclusão social e cultural.

O trabalho de pesquisa de Petry (2017) evidencia que as Educadoras Sociais, participantes da pesquisa, desenvolviam suas mediações pedagógicas pautadas em relações dialógicas, nas quais o planejamento se constituía como um importante instrumento. Contudo, por vezes, a construção do planejamento sofria intervenções institucionais e/ou burocráticas relacionadas às normas, resoluções e diretrizes estabelecidas pelo Estado, de modo que interferiam no processo de ação-reflexão-ação das profissionais e, conseqüentemente, dos demandantes do serviço.

Em sua dissertação, Costa (2018) deparou-se com o perfil profissional que, em alguns momentos, utilizava de prática psicologizantes e atendimentos individualizados. Desse modo, tratava as expressões da “questão social” de maneira conservadora, ou seja, ignorava os processos de disputas existentes entre classes. À vista disso, a autora aponta a necessidade do impulsionamento de práticas pedagógicas que promovam o protagonismo social dos usuários do serviço.

As pesquisas empreendidas por Bozza (2020) e Freire (2022) identificaram engajamento entre as Educadoras Sociais. Elas promoviam práticas pedagógicas que agregavam valores aos demandantes, bem como estimulava o exercício da cidadania. As autoras salientam, ainda, que mesmo diante das limitações existentes nos espaços, as profissionais têm conseguido propiciar atividades esportivas e experiências culturais, fortalecendo vínculos que ocorrem no decorrer da própria convivência entre os grupos.

4 Considerações finais

As pesquisas do tipo “Estado da Arte” nos possibilitam inferir que nunca se esgotam, seja pela quantidade de produções, seja porque alguma pode ter passado despercebida durante o levantamento bibliográfico.

Dito isso, os resultados alcançados neste estudo demonstraram que, mesmo a Educação Popular apresentando paradigmas emancipatórios e problematizadores, é uma temática pouco pesquisada na área da Política de Assistência Social. Ademais, o maior número de estudos que foram localizados está correlacionado aos Programas de Educação. Embora os dois últimos anos tenham apresentado certa ampliação no número de pesquisas desenvolvidas pelos Programas de Serviço Social, esses estudos ainda são incipientes.

Todas as dissertações e teses analisadas destacaram a importância dos princípios freireanos para o desenvolvimento da autonomia dos assistidos no SCFV. Entretanto, identificamos que alguns autores confundem os paradigmas da Educação Popular com a Educação Social. Cumpre ressaltar que, apesar da necessidade desses modelos educacionais estarem vinculados, quando ocorre uma confusão de terminologias, a Educação Popular perde espaço no âmbito das pesquisas científicas. Além disso, não se pode perder de vista que a Educação freireana prima pela autonomia, conscientização e possui dimensão política.

As pesquisas apontaram ainda que, apesar dos educadores sociais demandarem momentos de formação e planejamento para realizarem as atividades pedagógicas, esses momentos não têm ocorrido, impossibilitando-os de conhecer pontos importantes relacionados à Política de Assistência Social.

É preciso considerar que esses profissionais não realizam apenas tarefas secundárias; eles atuam no campo da educação e desempenham atividades pedagógicas que promovem diálogos acerca dos direitos sociais, civis, econômicos e culturais. Por isso, precisam ser capacitados e valorizados para realizarem o processo de ação-reflexão-ação junto aos assistidos pelo serviço.

Diante do exposto, depreendemos que este estudo poderá fornecer subsídios para novas pesquisas nas áreas das Políticas de Educação e Assistência Social de maneira correlata à Educação Popular.

Por fim, ressaltamos a importância desta pesquisa em relação ao trabalho desenvolvido pelos Educadores Sociais nos SCFV e esperamos contribuir para fomentar o interesse por novos estudos, principalmente por se tratar de um tema ainda recente na pesquisa acadêmica.

Referências

BARBOSA, Juliana Alves. **O trabalho socioeducativo no Sistema único de Assistência Social**: reflexões sobre o pensar e o agir dos trabalhadores sociais. 2013. 176 f. Dissertação (mestrado) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2013.

BRASIL. **Orientações Técnicas Centro de Referencias de Assistência Social – CRAS**. Brasília: MDS, 2009.

BRASIL. **Protocolo de Gestão Integrada de Serviços Benéficos e Transferências de Renda no âmbito do Sistema**. Brasília: MDS, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. **Resolução N. 109/2009**. Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Brasília: Conselho Nacional de Assistência Social, 2009.

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social. Perguntas Frequentes** - Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV). Brasília 2017.

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome**. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV). Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2017.

BOZZA, Patricia Rosi. **As táticas juvenis: a pedagogia das experiências de lazer na educação não formal**. 2020. 287 f. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

BORGES, Daiane Ramos. **Tornar-se educador e educadora social: a relação entre as experiências vividas e o cotidiano profissional em serviços de convivência e fortalecimento de vínculos no município de Caxias do Sul**. 2022. 120 f. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2022.

CABRAL, Giovana Donaise. **Serviço de convivência e fortalecimento de vínculos para pessoas idosas**: um estudo no município de Rebouças- PR. 2018. 127 f. (mestrado em desenvolvimento comunitário) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, PR. Irati, 2018.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1932953/mod_resource/content/1/CELLARD%20C%20Andr%C3%A9_An%C3%A1lise%20documental.pdf. Acesso em: 1 jun. 2024.

CORREA, Bruna. **Processos de subjetivação em grupos no SCFV: sentidos atribuídos por idoso/as e jovens a este espaço coletivo**. 2021. 77 f. Dissertação (mestrado em psicologia), Florianópolis, 2021.

COSTA, Darliane Maria Holanda. **A função pedagógica da equipe de referência dos Cras**: práticas que colaboram para a organização e reorganização da cultura na contemporaneidade. 2018. 127 f. Dissertação (mestrado em serviço social, trabalho e questão social), Fortaleza, 2018.

COSTA, Rita de Cassia Fraga da. **Artesania**: formação cultural, construções identitárias e experiências sensíveis na terceira idade. 2019. 195 f. Dissertação (mestrado em educação), Joinville, 2019.

DIAS, Luciana Silva. **Processos de planejamento didático em educação social**: significados e estratégias. 2020. 134 f. Dissertação (mestrado em educação), João Pessoa, 2020.

FALEIROS, V. de P. **O que é política social**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

FALEIROS, Vicente de Paula. Reconceituação do Serviço Social no Brasil: uma questão em movimento? **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 84. p. 21-36, 2005.

FERREIRA, N. S. de A. Pesquisas intituladas estado da arte: em foco. **Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 2, p. e021014, 2021.

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

FREIRE, Ludimila Souza Almeida. **A escrita da alma nas narrativas dos adolescentes do serviço de convivência e fortalecimento de vínculos- SCFV do bairro curral novo Jequié-Bahia**. 2022. 107 f. Dissertação (mestrado em relações étnicas e contemporaneidade), Jequié, 2022.

GADOTTI, Moacir. **Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: Conceitos e Práticas diversas, cimentadas por uma causa comum**. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>. Acesso em 21 out. 2023.

GOMES, R. Análise e Interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009.

GODOY, J.M.L. de; CARREIRO COELHO, N.P. **Livro de leitura para adultos**: Movimento de Cultura Popular. Recife: Gráfica Editora do Recife, 1962.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do assistente social na atualidade. *In*: CFESS. **Atribuições privativas do (a) assistente social em questão**. Brasília, 2002.

MENEZES, Mônica Clementino de; Júnior, Adenilson Souza Cunha. O estado da arte das pesquisas sobre mulheres negras na alfabetização de jovens e adultos. **ODEERE**, v. 8, nº 2, agosto, 2023.

MIRA, Levi Nauter de. **As educações na política de assistência social**: um olhar para o serviço de convivência e fortalecimento de vínculos. 2020. 198 f. Tese (doutorado em educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2020.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e serviço social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PETRY, Elton Luis da Silva. **Mediações pedagógicas no trabalho de educadores sociais nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), em um município da região metropolitana de Porto Alegre**. 2017. 132 f. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul. Santa Cruz do Sul, 2017.

PESCADOR, Vanessa. **Propostas pedagógicas na educação não escolar**: interlocuções para além da escola. 2022. 152 f. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, 2022.

RUBINI, Leila Ribeiro. **As práticas do educador social na Política Pública da Assistência Social**: Tensionamentos sobre um campo em dispersão. 2015. 125 f. Dissertação (mestrado em psicologia social e institucional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SCOPEL, Eliete Maria. **Processos educativos para a emancipação e a cidadania de pessoas idosas**: olhares sobre políticas públicas no município de Vacaria, Rio Grande

do Sul. 2021. 216 f. Tese (doutorado em educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis, SC: UFSC, 2005.

SILVA, Grazielle Garbin Moreira da. **Paulo Freire e a política de assistência social: diálogo necessário para o trabalho no CRAS**. 2020. 162 f. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Federal da Fronteira do Sul, Chapecó, 2020.

SILVA, Gladys Regina Barros. **Formação e atuação dos instrutores de Atenção ao Idoso (UAI) e do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) de Uberaba/MG: um estudo a partir de narrativas**. 2022. 119 f. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2022.

SILVA, Leslie Amanda da. **A formação dos/das profissionais da educação social: possibilidades da educação libertadora**. 2022. 144 f. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2022.

SOUZA, Cristiane Gonçalves de. **Limites e possibilidades dos processos pedagógicos contribuir para o protagonismo cidadão no contexto dos Centros de Referência de Assistência Social – CRAS dos Campos Gerais**. 2016. 309 f. Tese (doutorado em ciências sociais aplicadas) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

SOUZA, Rosana Malato de. **O trabalho educativo do (a) pedagogo (a) na assistência social em Melgaço/PA**. 2022. 132 f. Dissertação (mestrado em educação e cultura) – Universidade Federal do Pará, Breves, 2022.

SPOSATI, Aldaíza. Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes. *In: Conceção e Gestão da Proteção Social Não Contributiva no Brasil*, Brasília: MDS, 2009.

Renata Nunes Duarte Dias, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4105-6863>

PPGEd - UESB

Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (GEPEP), do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade (GEPEDCEC) e da Rede Latino-americana de Pesquisa em Educação do Campo (RedePECC-MS).

Contribuição de autoria: primeira redação, escrita, investigação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4481742911308965>

E-mail: renatinhaduarte11@gmail.com

ⁱⁱ **Adenilson Souza Cunha Junior**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3622-1799>

DCHEL - UESB

Pós Doutorado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É professor Titular, com Dedicção Exclusiva do Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Contribuição de autoria: revisão, edição e escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2046813448859972>

E-mail: adenilsoncunha@uesb.edu.br

Editora responsável: Genifer Andrade

Especialista ad hoc: Leidiane Alves de Farias e Antônio Roberto Xavier

Como citar este artigo (ABNT):

DIAS, Renata Nunes Duarte; CUNHA JUNIOR, Adenilson Souza. Educação Popular e o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos: as pesquisas nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 6, e12541, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/12541>

Recebido em 16 de fevereiro de 2024.

Aceito em 07 de julho de 2024.

Publicado em 17 de agosto de 2024.