

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

Lilian Marques Sobrosa

**QUAL VAI SER: UMA ABORDAGEM INTERVENTIVA DO SERVIÇO
SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE PROJETO DE VIDA DE
ADOLESCENTES**

Santa Maria, RS
2020

Lilian Marques Sobrosa

**QUAL VAI SER: UMA ABORDAGEM INTERVENTIVA DO SERVIÇO SOCIAL NA
EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE PROJETO DE VIDA DE ADOLESCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Serviço Social, Departamento de Serviço Social, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Bacharel em Serviço Social**.

Orientadora: Prof. Dra. Cristina Kologeski Fraga

Santa Maria, RS
2020

Lilian Marques Sobrosa

**QUAL VAI SER: UMA ABORDAGEM INTERVENTIVA DO SERVIÇO SOCIAL NA
EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE PROJETO DE VIDA DE ADOLESCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Serviço Social, Departamento de Serviço Social, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Bacharel em Serviço Social**.

Aprovado em 18 de dezembro de 2020:

Cristina Kologeski Fraga, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Sheila Kocourek, Dra. (UFSM)

Luísa Fernandes Cordeiro, Me. (UFSM)

Santa Maria, RS
2020

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a toda comunidade escolar que faz parte do Colégio Marista Santa Marta, o qual realiza um trabalho admirável e muito importante dentro do Bairro Santa Marta. Em especial, dedico às alunas adolescentes que participaram do projeto de intervenção “Qual vai ser?”, realizado no período de Estágio em Serviço Social II. Elas compartilharam seus anseios, sonhos, objetivos e vivências comigo e contribuíram significativamente para a minha formação acadêmica, profissional e pessoal.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, que é pública, gratuita e de qualidade, por me proporcionar experiências e aprendizados que jamais imaginava vivenciar anteriormente; à Escola Marista Santa Marta, pela oportunidade de estágio e pelas vivências que me foram permitidas; e ao Curso de Serviço Social da UFSM, por todo o processo de formação de qualidade, humano, crítico e ético que é propiciado aos(às) estudantes. Ademais, agradeço, em especial:

- a minha família, composta por minha mãe, Sonia, meu pai, João, e minha irmã, Daiana. Obrigada pelo amor incondicional, pela dedicação e por não medirem esforços para me dar suporte, apoio, auxílio e incentivo aos meus objetivos e desejos, confiando e acreditando em mim;

- as minhas amigas e meus amigos, que sempre me incentivaram, me apoiaram e torceram por minhas conquistas. Dentre essas pessoas, incluo minha prima Estefana;

- a minha orientadora, professora Dra. Cristina Kologeski, por toda a paciência, auxílio, dedicação e conhecimento compartilhado em meio à construção desse trabalho, sendo uma inspiração de profissional coerente e ética;

- à assistente social e supervisora de campo Graciele Matos, por todos os saberes e experiências compartilhados. Ela, para mim, é uma referência de profissional comprometida com o projeto ético-político da categoria;

- às colegas e aos colegas de aula que me acompanharam nestes anos de graduação, sempre ajudando umas(uns) às(aos) outras(os) quando necessário;

- às e aos docentes e demais servidores do curso de Serviço Social da UFSM, pela dedicação, aprendizado e sensibilidade, que também contribuíram, de alguma forma, para o desenvolvimento desse trabalho.

Enfim, agradeço a todas e todos que contribuíram para a concretização desse trabalho, agregando em minha formação acadêmica, profissional e pessoal e prestando apoio e auxílio sempre que necessário.

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática. Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos.

(Paulo Freire)

RESUMO

QUAL VAI SER: UMA ABORDAGEM INTERVENTIVA DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE PROJETO DE VIDA DE ADOLESCENTES

AUTORA: Lilian Marques Sobrosa
ORIENTADORA: Cristina Kologeski Fraga

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) constitui-se de um relatório teórico-prático que se originou a partir da experiência de estágio curricular em Serviço Social ocorrido na Escola Marista Santa Marta em Santa Maria - RS. O TCC busca realizar uma reflexão teórico-prática e crítica acerca do aprendizado obtido na formação profissional em Serviço Social a partir da vivência de estágio. Sendo assim, este trabalho aborda como tema a questão do projeto de vida de adolescentes enquanto uma possibilidade de intervenção para o Serviço Social na educação básica, a partir de uma análise crítica orientada pela teoria social marxista. No decorrer do trabalho, serão abordadas categorias pertinentes à temática, como: aspectos históricos e desafios à atuação do Serviço Social na educação básica; questão social no contexto escolar; particularidades da inserção do(a) assistente social em instituições de ensino básico do terceiro setor; importância de se trabalhar projeto de vida junto a adolescentes em meio a um locus privilegiado de intervenção que é a escola e o papel do(a) assistente social nesse processo. Logo, faz-se necessário abordar a questão da adolescência, o papel da subjetividade nas relações sociais e o contexto adverso de pandemia. Também será discorrido acerca do espaço sócio-ocupacional de realização do estágio e sobre o processo de aplicação do projeto de intervenção “Qual vai ser?”. Por fim, serão tecidas algumas conclusões acerca da relevância da temática, da importância da inserção profissional em escolas, da formação profissional em tempos de isolamento social, constantes retrocessos e acirramento da questão social.

Palavras-chave: Projeto de vida. Serviço Social. Adolescentes. Educação Básica.

ABSTRACT

WHAT WILL IT BE: AN INTERVENTIVE APPROACH TO SOCIAL SERVICE IN BASIC EDUCATION ABOUT ADOLESCENT LIFE PROJECTS

AUTHOR: Lilian Marques Sobrosa
ADVISOR: Cristina Kologeski Fraga

This Course Conclusion Paper (TCC) consists of a theoretical-practical report that originates from the experience of a curricular internship in Social Work that took place at the Marista Santa Marta School in Santa Maria - RS. The TCC seeks to conduct a theoretical-practical and critical reflection about the training process in professional training in Social Work from the experience of internship. Therefore, this work addresses the issue of the adolescents' life project as a possibility of intervention for Social Work in basic education, based on a critical analysis guided by Marxist social theory. In the course of the work, categories relevant to the theme were addressed, such as: historical aspects and challenges to the performance of Social Work in basic education; social issue in the school context; particularities of the insertion of the social worker in basic education institutions in the third sector; importance of working on the life project with teenagers in the midst of a privileged locus of intervention, which is the school and the role of the social worker in this process. Therefore, it is necessary to address the issue of adolescence, the role of subjectivity in social relations and the adverse context of the pandemic. It will also be discussed about the socio-occupational space for the internship and about the application process of the intervention project "Which one will it be?". Finally, some necessary information about the production of the theme, the importance of professional insertion in schools, professional training in times of social isolation, constant setbacks and intensification of the social issue will be made.

Keywords: Life Project. Social Service. Adolescents. Basic Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Adesão ao projeto de intervenção	57
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 PROJETO DE VIDA DE ADOLESCENTES E O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ABORDANDO ALGUMAS CATEGORIAS RELEVANTES	15
2.1 SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ASPECTOS HISTÓRICOS E DESAFIOS PARA A ATUAÇÃO PROFISSIONAL	15
2.2 O SERVIÇO SOCIAL E A QUESTÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	23
2.3 O SERVIÇO SOCIAL EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS DE ENSINO BÁSICO DO TERCEIRO SETOR.....	33
2.4 PROJETO DE VIDA DE ADOLESCENTES: UMA INTERVENÇÃO POSSÍVEL PARA O SERVIÇO SOCIAL.....	36
3 “QUAL VAI SER?”: RELATOS DO PROJETO DE INTERVENÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR EM SERVIÇO SOCIAL	44
3.1 O ESPAÇO SÓCIO-OCUPACIONAL: A ESCOLA MARISTA SANTA MARTA...44	
3.2 O PROJETO DE INTERVENÇÃO “QUAL VAI SER?”	49
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	68
ANEXO A – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DOS ENCONTROS DO PROJETO “QUAL VAI SER?”	73
ANEXO B – CONFECÇÃO DE PAINÉIS COM BASE NAS DISCUSSÕES PROPOSTAS	74
ANEXO C – DINÂMICA DOS BALÕES	75
ANEXO D – CONFECÇÃO DA COLCHA DE RETALHOS	76
ANEXO E – GRUPO DO PROJETO “QUAL VAI SER?”	77
ANEXO E – EXPOSIÇÃO DOS MATERIAIS CONFECCIONADOS NO PROJETO	78
ANEXO G – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PROJETO	79

1 INTRODUÇÃO

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem por objetivo sintetizar e expressar a totalidade da formação profissional. Ele reflete, portanto, sobre a diversidade dos aspectos da formação, além de abordar a trajetória dos ensinamentos e aprendizados obtidos durante a graduação (nesse caso, em Serviço Social). Ademais, o TCC é também um meio de avaliação final da acadêmica para posterior exercício profissional. Sendo assim, este TCC constitui-se como um relatório teórico-prático que se originou a partir da experiência de estágio curricular no decorrer do curso. O intuito é relatar a vivência da aplicação do projeto de intervenção em Serviço Social, ocorrida no 7º semestre do curso¹.

A acadêmica realizou seu estágio curricular obrigatório na Escola Marista Santa Marta, em Santa Maria no Rio Grande do Sul, onde se destacavam demandas relativas a perspectivas de futuro de adolescentes, tais como ingresso no mercado de trabalho por meio do programa Jovem Aprendiz. Logo, neste referido TCC serão desenvolvidos tópicos relacionados ao tema projeto de vida de adolescentes, visto como enquanto uma possibilidade de intervenção para o Serviço Social em meio à Educação Básica.

Antes de adentrar na temática propriamente dita do estudo, cabe destacar alguns aspectos da adolescência. Esta é vista como um período de muitas transformações e turbulências, em função da transição entre as fantasias de um mundo infantil e as exigências reais de um universo quase adulto. Nesse processo, o(a) adolescente passa por um período de formação da identidade e mudança de suas relações sociais. As expectativas para o futuro, em geral, também fazem parte dessa fase: a partir da realidade experienciada, surgem projeções para o amanhã e perspectivas para a vida. Diante disso, o projeto de intervenção aplicado em meio ao Estágio II abordou questões pertinentes ao projeto de vida das adolescentes, trabalhando temáticas que impactam direta e indiretamente esses projetos, bem como as perspectivas de futuro das mesmas.

De acordo com Gomes (et al., 2016), o projeto de vida pode ser definido como um conjunto de pretensões futuras, planos e desejos a serem alcançados rumo ao

¹ O curso de Serviço Social - Bacharelado (Noturno) da Universidade Federal de Santa Maria conta com 9 (nove) semestres, sendo o estágio curricular obrigatório dividido em duas partes: o estágio I, no 6º semestre, e o estágio II, no 7º semestre do curso. Ambos possuem carga horária de 240h cada. Informação disponível em: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/servico-social/informacoes-do-curriculo>.

ideal que se tem. O objetivo dessa ferramenta é organizar e orientar o próprio futuro. Cabe ressaltar que um projeto não é algo imutável, pois parte de uma constante reflexão e vai sendo adaptado a partir do que se é vivenciado. A construção de um projeto de vida lida também com subjetividades e objetivos que são significativos para o indivíduo, implicando em mudanças para além do eu. Dessa forma, a constituição desse instrumento adentra na realidade em que o sujeito está inserido, incentivando processos reflexivos sobre ela, bem como o desenvolvimento de uma consciência crítica.

Além disso, o projeto de vida também pode ser considerado como um meio de inclusão social através do qual se pode almejar e conquistar melhores condições de vida, principalmente através da escolarização e do trabalho. Por isso, é essencial que a escola e a família/responsáveis trabalhem esta temática com os(as) adolescentes a fim de auxiliá-las(os) nessas questões. Vale lembrar que ter um projeto de vida contribui para a construção de um sentido na vivência de um indivíduo e proporciona motivos pelos quais lutar e objetivos a serem conquistados (GOMES et al., 2016).

A Fundação da Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos (ABRINQ) (2015) publicou dados de uma estimativa encomendada para o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esse relatório aponta que, em 2019, 33% da população brasileira corresponderia a crianças e adolescentes de 0 (zero) a 19 (dezenove) anos, totalizando mais de 60 milhões de pessoas. Segundo outra pesquisa recente publicada por Verdélio (2018) e realizada em 2018 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 23% dos(as) jovens brasileiros, de idades entre 15 e 24 anos, não trabalhavam e nem estudavam. A maioria desse número era de mulheres negras. Enquanto isso, 49% se dedicavam exclusivamente ao estudo ou capacitação, 13% só trabalhavam e 15% trabalhavam e estudavam ao mesmo tempo.

No entanto, entre esses (as) jovens que não estudavam e nem trabalhavam, 31% deles(as) estavam procurando trabalho. Estes eram, em grande parte, homens. Por outro lado, mais da metade desse número (64% especificamente, em sua maioria mulheres) dedicava-se a trabalhos de cuidado doméstico e familiar. Ou seja, esses(as) jovens não estão ociosos: alguns deles(as) ainda não tiveram as oportunidades de trabalho que buscam e fazem parte do grande contingente de desempregados(as) brasileiros(as).

Essa realidade reforça a necessidade e a importância de o Estado investir em políticas públicas que ampliem as possibilidades de adolescentes se profissionalizarem, bem como incentivar a adesão de empresas ao programa “Jovem Aprendiz”². Além disso, é de extrema importância o incentivo à continuidade dos estudos que, por vezes, são interrompidos pela gravidez na adolescência, pelo envolvimento com o crime, pela drogadição, pela falta de incentivo e/ou perspectivas, etc. Tais problemáticas também devem ser cada vez mais observadas pelo Estado, de modo a propiciar investimentos em programas, projetos, parcerias e políticas públicas que objetivem prevenir e diminuir a evasão escolar.

Ressalta-se que no período de construção desse TCC o Brasil e o mundo enfrentam uma crise sanitária e humanitária sem precedentes, em função da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). A necessidade do isolamento social fez com que as aulas presenciais fossem suspensas em todo o país. Diante desse cenário, aliado ao retrocesso dos direitos sociais com o avanço de políticas neoliberais e conservadoras em meio a uma gestão desastrosa do governo federal para controle da pandemia, as perspectivas de futuro de muitos jovens são ameaçadas.

Com a intenção do governo federal de manter o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), gerou-se um movimento social em prol do adiamento da prova, encabeçado por muitos jovens que pretendiam realizá-la. Após diversas reivindicações populares, o governo decidiu adiar a prova. Essa atitude, no entanto, talvez não seja suficiente, tendo em vista que a pandemia não tem previsão para acabar, uma vez que ainda não há tratamento específico e comprovadamente eficaz para a COVID-19, tampouco uma vacina pronta para ser distribuída.

Segundo Gandra (2020), uma pesquisa de junho de 2020, intitulada “Juventude e Pandemia do Coronavírus” e realizada em conjunto pela UNESCO, pelo Conselho Nacional da Juventude (Conjur), pela Aliança em Movimento e pela Fundação Roberto Marinho, identificou que 49% de jovens pensaram em desistir do Enem 2020, 28% dos entrevistados pensaram em deixar a escola e 32% afirmaram

² Jovem Aprendiz é uma forma de contratação que surgiu a partir da Lei da Aprendizagem (nº 10.097/2000) e objetiva estimular o primeiro emprego e fomentar a capacitação profissional entre os jovens de 14 (quatorze) a 24 (vinte e quatro) anos. Esta forma de contratação pode durar, no máximo, dois anos e um dos pré-requisitos é estar estudando. Ademais, “a legislação determina que médias e grandes empresas tenham de 5% a 15% de seus funcionários como aprendizes” (UOL, 2019). Disponível em: <https://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2019/12/05/como-funciona-programa-jovem-aprendiz.htm?cmpid=copiaecola>.

que faltava um ambiente tranquilo para estudar em casa. 33% dos entrevistados relataram, ainda, ter buscado alguma maneira de complementar a renda, o que, por vezes, fez com que os estudos ficassem em segundo plano. A pesquisa ouviu 33 mil jovens, de 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos.

Outro dado alarmante acerca da realidade brasileira está relacionado à violência policial, que vem gerando o genocídio da juventude negra do país e revelando uma das graves questões históricas que permeiam a estrutura de formação da sociedade no Brasil: o racismo. De acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2019), 54,8% das vítimas de homicídio no país são jovens entre zero e 29 anos e 78,5% dos que morrem em ações policiais possuem menos de 29 (vinte e nove) anos. Destes últimos, 75% são negros. Nesse sentido, percebe-se que trabalhar a questão do projeto de vida junto a adolescentes pode ser um desafio, considerando a realidade social em que os mesmos estão inseridos e os momentos históricos tão adversos que impactam diretamente suas perspectivas de futuro.

Cabe ainda destacar a pesquisa da agência O Globo (2020), intitulada “Impactos primários e secundários da COVID-19 em crianças e adolescentes” e realizada em uma parceria entre o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e o Ibope Inteligência. Ela mostrou que as famílias com crianças e adolescentes foram as mais atingidas pela epidemia, independente de classe social: esses núcleos familiares tiveram redução de 61% em seus rendimentos. Nas famílias brasileiras mais pobres (classe D e E) a situação se agravou ainda mais: essas sofreram com as piores quedas de renda. Entre os grupos, 30% deixaram de ter comida em algum momento de julho a novembro, ou seja, o relatório demonstra que a fome voltou aos lares mais empobrecidos.

A intensificação da insegurança alimentar e de renda também teve impacto em crianças e adolescentes com relação à saúde mental. Dentre as famílias analisadas, 54% declaram que seus(suas) filhos(as) apresentaram algum sintoma relacionado à saúde mental: 27% falaram sobre insônia ou excesso de sono, 29% mencionaram alteração no apetite; e 28% abordaram o desinteresse em atividades rotineiras, ocorrendo também a piora nos índices de acesso à educação. Tais dados evidenciam que os impactos sociais e econômicos da pandemia são alarmantes e afetam, sobretudo, crianças e adolescentes.

Portanto, em meio a esse momento de transformações que é a adolescência, entende-se que a construção do projeto de vida é muito importante para a formação

de sujeitos conscientes e críticos. Isso porque ela reflete a relação que estes jovens estabelecem com o mundo em que vivem e possibilita a transformação da realidade em que eles estão inseridos. Salienta-se que o ambiente educacional é um local privilegiado do exercício profissional por se construir como um espaço de construção de subjetividades, no qual se expressam as múltiplas expressões da questão social. Por isso, a intervenção do Serviço Social nesse sentido é de suma importância: com seu olhar diferenciado da realidade a partir da teoria social marxista, seu aparato técnico e seu projeto ético-político direcionado para a emancipação e liberdade dos indivíduos, o assistente pode orientar, auxiliar e fomentar processos reflexivos junto aos adolescentes em meio à construção de projetos de vida.

Diante disso, esse TCC está organizado em quatro capítulos, incluindo a introdução como primeiro capítulo e as considerações finais como último. No segundo capítulo, serão abordados os aspectos históricos e desafios para a atuação do Serviço Social na Educação Básica, a questão social em meio ao contexto escolar e sua relação com o Serviço Social e as particularidades da inserção do(a) assistente social em instituições de Educação Básica do terceiro setor. Ademais, como tema central, será discutido o projeto de vida de adolescentes enquanto uma intervenção possível para o Serviço Social em meio à Educação Básica.

Posteriormente, o terceiro capítulo abordará a experiência de estágio curricular da acadêmica. Nele, serão desenvolvidos tópicos acerca do espaço sócio-ocupacional onde se realizou o estágio, assim como será exposto todo o processo de aplicação do projeto de intervenção. Por fim, no quarto capítulo, serão tecidas algumas conclusões a respeito da temática proposta e considerações sobre a formação da acadêmica em Serviço Social, com algumas reflexões acerca do contexto da pandemia e do ensino remoto.

2 PROJETO DE VIDA DE ADOLESCENTES E O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ABORDANDO ALGUMAS CATEGORIAS RELEVANTES

Nesse capítulo serão discutidas algumas categorias pertinentes ao tema desse Trabalho de Conclusão de Curso e relevantes para o seu entendimento e contextualização. Esse capítulo é dividido em três partes. Em um primeiro momento, serão debatidos os aspectos históricos e desafios da inserção do Serviço Social na Educação Básica.

Posteriormente, serão expostos aspectos históricos da questão social no Brasil e suas particularidades na Educação Básica. Após, serão pontuadas as especificidades da inserção profissional do(a) assistente social em instituições educacionais de Ensino Básico do terceiro setor. Por fim, como categoria central desse trabalho de conclusão de curso, será desenvolvida a viabilidade e a importância de se trabalhar o projeto de vida junto a adolescentes enquanto uma estratégia de intervenção para o Serviço Social na Educação Básica, uma temática ainda pouco discutida na área.

2.1 SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ASPECTOS HISTÓRICOS E DESAFIOS PARA A ATUAÇÃO PROFISSIONAL

O Serviço Social brasileiro tem seu início em meados das décadas de 1930 e 1940, em meio a um período histórico e político bastante importante para o país: a Revolução de 30, que culminou no fim da República Velha e início do Estado Novo, em 1937. A partir disso, a igreja intensifica sua intervenção social e, assim, as obras caritativas tomam uma nova conformação organizativa. Elas contam, nesse momento, com o aporte do Estado e têm como expoente a burguesia paulista e carioca. É nesse contexto de acirramento da questão social por meio do desenvolvimento do capitalismo monopolista industrial que o Serviço Social se insere, para realizar e sistematizar ações assistenciais promovidas por instituições ligadas à igreja católica (SILVA; SILVA; SOUZA, 2016).

Segundo Simões (2010), até o final da II Guerra Mundial, o Serviço Social sofreu influência franco-belga, inspirada no neotomismo³ de São Tomás de Aquino e nos princípios do direito natural. Em 1947, é aprovado o primeiro Código de ética

³ “Retomada do pensamento de São Tomás a partir do papa Leão XII em 1879 na Doutrina Social da Igreja e de pensadores franco belgas como Jacques Maritain na França e do Cardeal Mercier na Bélgica. Buscavam nesta filosofia diretrizes para a abordagem da questão social” (YAZBEK, 2006, p. 27).

dos(as) assistentes sociais. Posteriormente, em 1957, a profissão é regulamentada pela Lei nº. 3252/1957. Ambos os documentos possuíam um forte caráter religioso, em função da grande influência do neotomismo e do positivismo⁴ existentes em meio à concepção das funções e atribuições do Serviço Social da época. O positivismo surge no Serviço Social por meio da influência norte-americana presente na década de 1950. É também na década de 1940 que, segundo Amaro (2017), tem-se registro, da inserção de assistentes sociais em atividades ligadas à agenda da educação no Rio Grande do Sul.

Conforme Barroco e Terra (2012), é a partir de 1960 que o Serviço Social inicia seu processo de reformulação em meio à crise do padrão de desenvolvimento capitalista do pós-guerra, que proporcionou o surgimento de um clima favorável ao questionamento de valores tradicionais. Esse período foi marcado por inúmeras manifestações e protestos em função da crise que assolou o mundo, causando o agravamento das desigualdades e o acirramento das lutas sociais e da mobilização dos(as) trabalhadores(as). Logo, o modelo assistencialista e paternalista vigente não seria mais viável (tampouco suficiente) para suprir as demandas advindas da questão social.

Em 1965, o Serviço Social passou pelo Movimento de Reconceituação Latino-Americano, que se desdobrou em várias tendências e perspectivas teóricas, pondo em questão o Serviço Social tradicional. Contraditoriamente ao contexto ditatorial enfrentado pelo Brasil a partir de 1964, essa renovação se direcionou para o processo de erosão do Serviço Social tradicional e conservador da época, muito embora a ditadura tenha tentado validá-lo e reforçá-lo.

Também em 1965 surge o segundo Código de Ética da profissão, marcado por tímidos traços do início do processo de renovação profissional no contexto de modernização conservadora imposto pela autocracia burguesa. Por meio desse código, introduziram-se os princípios do pluralismo, da democracia e da justiça, numa concepção liberal que não rompia diretamente, entretanto, com as bases neotomista e funcionalista (BARROCO; TERRA, 2012).

Ainda que o processo de renovação do Serviço Social fosse um movimento internacional latino-americano, há particularidades no seu desenvolvimento no

⁴“Apreensão manipuladora, instrumental e imediata do ser social. Este horizonte analítico aborda as relações sociais dos indivíduos no plano de suas vivências imediatas, como fatos, como dados, que se apresentam em sua objetividade e imediatez” (YAZBEK, 2006, p. 6).

Brasil. De acordo com Netto (2005), três vertentes foram apresentadas durante todo o período de renovação do campo no país: perspectiva modernizadora, perspectiva de reatualização do conservadorismo e intenção de ruptura.

A perspectiva modernizadora é a primeira concepção adotada em meio ao movimento de reconceituação e foi marcada pela produção dos documentos de Araxá (1967) e Teresópolis (1970). Tal visão se fundamentava no funcionalismo e no tecnicismo para responder às demandas impostas pelos processos sociopolíticos oriundos do golpe militar. No entanto, essa perspectiva começa a perder sua hegemonia a partir da década de 1970, com a crise da autocracia burguês. Ela é finalizada em meio aos Seminários de Sumaré (1978) e Alto da Boa Vista (1984), nos quais surgiram novas questões em relação à renovação do Serviço Social, que logo deram início a outra perspectiva: a reatualização do conservadorismo (NETTO, 2005).

De acordo com Netto (2005, p. 203), a perspectiva da reatualização do conservadorismo “supunha reatualizar o conservadorismo, embutindo-o numa ‘nova proposta’, ‘aberta’ e ‘em construção’”. Ou seja, essa perspectiva recupera a herança tradicional conservadora da profissão e modifica sua base teórico-metodológica, recusando a tradição positivista e excluindo o pensamento crítico-dialético. Essa perspectiva baseava-se na fenomenologia, centrava-se na dinâmica individual e possuía uma visão de mundo derivada do pensamento cristão. Sob a influência da perspectiva de reatualização do conservadorismo, surge, em 1975, o terceiro Código de Ética da profissão, que se caracterizou por fazer referência ao personalismo e acentuar a herança tradicional conservadora.

Segundo Netto (2005), a terceira perspectiva é distinta da concepção do terceiro Código de Ética. Seu objetivo é a ruptura total do Serviço Social tradicional nos planos teórico-metodológico, de intervenção profissional e da formação. Logo, a categoria profissional começou a recorrer ao pensamento marxista, ainda que com leituras superficiais. A área colocava-se contrária à autocracia burguesa em meio a um contexto de crise da ditadura brasileira, pois acreditava em uma mudança social concreta. Assim, a profissão começa a adotar uma concepção histórica e crítica à sociedade, analisando-a em sua totalidade.

A fase inicial da perspectiva de intenção de ruptura foi marcada pelo Método Belo Horizonte, em 1975. No entanto, segundo Barroco e Terra (2012), o novo *ethos* profissional teve sua materialização mais significativa explanada em 1979, durante o

III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), chamado de “Congresso da Virada”. Já na década de 1980, esse *ethos* se expressou por meio do novo currículo do Serviço Social, reformulado em 1982 e 1983.

Em decorrência dessa politização, surge a necessidade de se formular uma nova ética profissional comprometida com as necessidades e interesses da classe trabalhadora. Assim, elabora-se o quarto Código de Ética profissional, em 1986. Este código rompeu com a pretensa “imparcialidade” dos anteriores, ao mesmo tempo que introduziu o caráter de classe dos(as) usuários(as), desvelou o posicionamento político da intervenção profissional, negou valores a-históricos e explicitou o compromisso com a efetivação dos direitos dos(as) utilizadores(as). O contexto de redemocratização foi favorável à elaboração do código: esta ocorreu em meio a um período de reorganização política dos trabalhadores, dos movimentos sociais e da categoria profissional (BARROCO; TERRA, 2012).

No entanto, a conjuntura social era bastante diferente ao longo da década de 1990, em que houve o aprofundamento das políticas neoliberais e a perda gradativa de direitos da classe trabalhadora. Isso ocorreu a partir dos anos 1970 em decorrência das mudanças do sistema capitalista, motivadas pela crise do Estado de Bem-Estar Social e pelas alterações no mundo do trabalho. O contexto, nesse momento histórico, era de enfrentamento às políticas neoliberais de degradação da vida humana e emergência da questão ética. Assim, após o *impeachment* do então presidente da República, Fernando Collor de Melo, em 1993, foi aprovada a reformulação do Código de Ética, depois de intensos debates entre a categoria profissional. Nesse mesmo período, a Lei nº. 3252/1957, que regulamentava a área, foi revogada pela Lei nº. 8.662/1993, cujo intuito era atribuir um novo caráter à profissão.

As modificações ocorridas nesses documentos foram de grande importância para a categoria profissional: elas representavam a luta da classe para romper com o conservadorismo existente na profissão, descrito em documentos passados. Nesse contexto de avanço da área e das legislações, o Serviço Social começa a ser cada vez mais reconhecido e, conseqüentemente, também ganha mais espaço no mercado de trabalho, tanto em locais públicos quanto privados. A partir desse ponto, o Serviço Social passa a ser requisitado para além do âmbito da assistência social: sua presença é importante também para as áreas da saúde, educação, habitação, etc. (SANTOS, 2012).

O Serviço Social vem tentando conquistar cada vez mais espaço na área da educação de modo geral, sobretudo em meio à Educação Básica, tendo em vista que o ambiente educativo não é mais um palco para questões exclusivamente curriculares. Segundo Amaro (2017), a escola é um espaço dinâmico e dialético, no qual são experimentados processos de inclusão e exclusão, construção, negação e recriação, dentro do universo da cidadania.

Sendo assim, a escola não é um universo à parte da sociedade. Além disso, é também um local onde se reproduzem as diversas formas de preconceito, violência e agravos à saúde, assim como um âmbito em que a constante luta por cidadania se faz presente e se concretiza nas relações sociais e pedagógicas. Esse cenário tem exigido cada vez mais esforços dos(as) educadores(as) e gestores(as). Esforços esses que, muitas vezes, vão além das formações profissionais. Logo, essa realidade tem justificado a necessária e crescente inserção de assistentes sociais em intuições educacionais.

A discussão acerca da ocupação desse importante espaço de atuação não é recente e levou até mesmo um Projeto de Lei (PL) para a câmara federal. A PL 3688/2000 prevê a inserção de psicólogos e assistentes sociais em escolas públicas de Educação Básica. Após anos de discussão, pressão política, inúmeros debates em eventos da categoria, pesquisas e publicações científicas acerca da inserção do Serviço Social na Educação Básica, em 2019, o então PL (Lei 13.935/2019) foi aprovado pelo legislativo, que precisou derrubar o veto do então presidente, Jair Messias Bolsonaro. Agora, o momento é de pensar em estratégias coletivas e pressionar as autoridades para a implementação da Lei, que já é uma grande conquista para a Educação Básica, para estudantes e suas famílias, para assistentes sociais e psicólogos(as).

A educação, enquanto política social e espaço de formação de sujeitos e de efetivação de direitos, deve ser um espaço de atuação do Serviço Social para além da Política de Assistência Estudantil e de análises socioeconômicas. A atuação do Serviço Social na educação deve estar ligada a uma interpretação crítica da realidade e precisa contemplar a comunidade escolar como um todo, não se restringindo ao segmento estudantil. Essa atuação tampouco pode ficar restrita a abordagens individuais: deve também envolver famílias, professores(as), gestores(as), demais trabalhadores(as) da educação, profissionais da rede, instâncias de controle social e movimentos sociais. Ou seja, ela precisa incluir ações

de caráter coletivo, administrativo-organizacional, de investigação, de articulação, de formação e de capacitação profissional. O objetivo central é a viabilização de direitos sociais dos(as) usuários(as) e a concretização das quatro dimensões que particularizam a inserção dos(as) assistentes sociais na área da educação: garantia do acesso, da permanência, da gestão democrática e da qualidade da educação (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2013).

Amaro (2017) destaca os principais desafios para os (as) assistentes sociais que atuam ou pretendem atuar na área da educação. São eles: entender a escola como um espaço de trabalho profissional para além da atuação no âmbito das políticas de seguridade social; se apropriar profundamente da política educacional; compreender a dialética⁵ das relações e ações que ocorrem em ambientes escolares; entender a categoria tempo no cotidiano da escola; e construir um plano de trabalho profissional no ambiente escolar.

Com a constante ampliação da inserção de assistentes sociais no âmbito educacional público e privado, faz-se necessário perceber esse espaço enquanto um local de trabalho. A partir dessa percepção, busca-se fortalecer a qualidade e a competência profissional para saber identificar e conseguir responder às especificidades da atuação em meio a esse espaço sócio-ocupacional (AMARO, 2017).

Para isso, é necessário que ocorram maiores debates e diálogos acerca da inserção do Serviço Social na agenda educacional. Acima de tudo, é preciso encarar a educação enquanto política pública, rompendo com a cultura de trabalho e rotinas próprias do Serviço Social em outras conjunturas. Trata-se de apreender a temporalidade, a dinâmica, os fluxos e os hábitos que as instituições educacionais abrigam e potencializam, de modo a perceber a complexidade das relações sociais e pedagógicas (AMARO, 2017).

Conhecer os lócus ocupacionais compreende ir além do espaço físico propriamente dito. Implica, ainda, estudar a base legal desse ambiente, analisando e compreendendo criticamente situações, conjunturas, relações e contradições que se

⁵ “É um processo de concretização que procede do todo para as partes e das partes para o todo, dos fenômenos para a essência e da essência para os fenômenos, da totalidade para as contradições e das contradições para a totalidade; e justamente neste processo de correlações em espiral, no qual todos os conceitos entram em movimento recíproco e se elucidam mutuamente, atinge a concreticidade” (KOSIK, 2011, p. 50 apud ZACARIAS, 2020, p. 84).

manifestam no âmbito educacional, tendo em vista que será com base nesse conhecimento que o trabalho vai ser planejado e organizado.

Sendo assim, o(a) assistente social deve analisar o contexto institucional em sua totalidade, em nível macro (bases legais) e micro (tendo por base a unidade educacional em que está ou irá atuar). O objetivo é compreender a historicidade que envolve o surgimento da instituição na comunidade e a inserção do(a) profissional na mesma. Esse processo de análise contribuirá para a elaboração de um plano de trabalho baseado nas reais e legítimas demandas e interesses da comunidade atendida (AMARO, 2017).

Amaro (2017) destaca que, para além de conhecer a comunidade, a política e a conjuntura educacional, é essencial que o(a) assistente social compreenda como se dão as relações e as ações que permeiam os espaços escolares. A escola enquanto espaço de socialização abriga inúmeras experiências e biografias de seus sujeitos. Estas se manifestam, por meio dos valores e visões de mundo dos indivíduos, na maneira como convivem, agem, representam-se e reproduzem-se nesse ambiente. Além das “somadas”, há tensões, subtrações e poderes que, muitas vezes, tem como palco o intervalo do recreio e a sala de aula.

Sendo assim, na dialética das relações que propostas no âmbito escolar, todos(as) são aprendizes e formadores(as), contribuindo para a recriação e transformação dos(as) outros(as) e vice-versa. Diante desse contexto, é essencial que o(a) profissional compreenda como se dão as relações nesse meio, “tendo em vista as disputas de poder, os canais de resistência e dialógicos possíveis, bem como as *performances*, interesses, dificuldades e necessidades dos diferentes sujeitos” (AMARO, 2017, p. 26).

Cabe destacar, nesse ponto da discussão, o tempo, que corresponde à cronologia, à história, às mudanças, à duração das rotinas, das relações e das ocorrências sociais. Portanto, é uma categoria de extrema importância na vida social. Na especificidade do espaço escolar, o tempo funciona de maneira peculiar: há códigos próprios para regulá-lo, como sinais sonoros, séries/ciclos e intervalos regulares de trimestres/bimestres/semestres. A escola necessita de respostas rápidas e objetivas para suas questões e problemáticas. Caso contrário, corre-se o risco de que a situação se complexifique de modo a gerar novos conflitos.

Diante disso, faz-se necessário que o(a) assistente social reserve um tempo compatível com o processo que pretende desenvolver, sendo criativo e não se

deixando cair no imediatismo. Cabe, sobretudo, a esse profissional reunir esforços para afastar os(as) alunos(as) de situações de desprazer e desrespeito aos seus direitos. Para isso, é necessário propor momentos criativos de revisão de hábitos, culturas e práticas, compreendendo que tempo não é determinismo, mas mudança. Analisar a categoria tempo faz com que o passado e o presente se conectem, tecendo mudanças e perspectivas renovadas de futuro (AMARO, 2017).

Construir um plano de trabalho no âmbito educacional corresponde a uma especificidade e a uma necessidade da categoria de modo geral. A elaboração dessa ferramenta diz respeito à realização de um planejamento profissional, à criação de coordenadas e estratégias de ação. Ressalta-se que a constituição de um plano de trabalho é um processo contínuo de autocrítica, avaliação e recriação construtiva que deve se basear no diálogo coletivo junto à comunidade escolar como um todo, de modo a abranger suas demandas e interesses (AMARO, 2017).

Destaca-se, ainda, que o contexto atual coloca novos desafios à prática profissional. Nesse momento, em 2020, como descrito em outro momento nesse TCC, o país e o mundo têm enfrentado a crise causada pela pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Esse panorama estabelece a necessidade do isolamento social com a intenção de controlar o aumento do número de casos da doença e, por isso, as aulas foram suspensas em todo o território nacional.

Em função das instituições educacionais não estarem praticando atividades presenciais, muitos profissionais, incluindo assistentes sociais, estão desenvolvendo atividades remotas. Saliencia-se que, segundo o Conselho Federal de Serviço Social (2020), há atividades próprias do cotidiano profissional que não são compatíveis com a modalidade de trabalho à distância. Logo, mesmo que tais exercícios sejam permitidos, eles não são recomendados, em especial o estudo e o parecer sociais. Isso porque tais atividades requerem a análise das circunstâncias concretas da realidade social dos sujeitos, não sendo possível apenas a realização da análise documental. Além disso, essas práticas dependem também de outros procedimentos técnicos.

No próximo item, serão expostos aspectos históricos da questão social no Brasil e algumas especificidades sobre como esta se expressa em meio à Educação Básica. Considera-se essa contextualização relevante para o Serviço Social, uma vez que a questão social faz parte da realidade profissional, constituindo-se como objeto de intervenção.

2.2 O SERVIÇO SOCIAL E A QUESTÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Durante muitas décadas, a questão social foi vista como uma “questão de pobres” e tratada como uma “situação social problema”. Isso acabou por reduzir a problemática a um quadro de dificuldades e *déficits* de responsabilidade individual, atribuindo a pobreza, o desemprego e o adoecimento a uma incapacidade ou fracasso do indivíduo. Essa concepção estava ligada à matriz funcionalista e conservadora do Serviço Social (AMARO, 2017).

Em meio à inconsistência e à acriticidade que baseava a conceituação de questão social na época, a dificuldade começou a ser contestada e superada pela categoria a partir do Movimento de Reconceituação, iniciado na década de 1960. O movimento gerou uma profunda revisão intelectual por meio da qual a classe criou novas referências alicerçadas na teoria social crítica de Karl Marx. Essa transformação marcou o rompimento com o Serviço Social tradicional. A releitura da questão social possibilitou analisar a problemática em sua totalidade dialética, rompendo com estereótipos e generalizações advindas da perspectiva tradicional simplista (AMARO, 2017).

A partir de então, a questão social torna-se objeto de trabalho do Serviço Social. Ela passou a ser considerada, assim, como o conjunto de contradições geradas pelo modo de produção capitalista, expressada através da desigualdade social, da pobreza, da miséria, da fome, do desemprego, da violência em todos os aspectos, etc. Essa questão também se manifesta através da rebeldia e resistência frente às contradições geradas pelo conflito capital X trabalho. A problemática originou-se a partir da Revolução Industrial, no século XV. Nesse período, o trabalho que era feito manualmente pelo homem foi substituído pelas máquinas, culminando no surgimento do operariado e da burguesia e acirrando os conflitos entre capital e o trabalho, em função da extrema desigualdade e exploração (DAMASIO, 2016).

No Brasil, o processo de expansão capitalista ocorreu mais tardiamente, em meados do século XX. Em meio a esse movimento de difusão produtivo comercial, consolidado após a Segunda Guerra Mundial, e com a luta de classes, surge a necessidade de se dar respostas às manifestações envolvendo a questão social, mediante a intervenção das políticas estatais. Nesse sentido, cria-se um espaço sócio-ocupacional favorável para a consolidação do Serviço Social enquanto

profissão historicamente importante para o enfrentamento da questão social (DAMASIO, 2016).

Santos (2010) destaca três fatores históricos que particularizam a questão social no Brasil. O primeiro deles é o caráter conservador da modernização capitalista implantada no país, uma vez que o “desenvolvimento capitalista não se operou contra o ‘atraso’, mas mediante a sua contínua reposição em patamares mais complexos, funcionais e integrados” (NETTO, 2005, p.18). Outro fator são os processos de “revolução passiva” na construção da formação social brasileira. Eles advinham da fragilidade da ainda recente democracia, tendo em vista que, no Brasil, não houve uma democratização nos processos de decisão política: pelo contrário, as massas foram excluídas das tomadas de decisão. Por fim, um último fator que se destaca é a atuação específica do Estado nas ações que restringem os interesses da classe trabalhadora e reprimem projetos sociais alternativos, fazendo do governo um instrumento político a serviço dos interesses da burguesia.

A consolidação, por Getúlio Vargas, das Leis do Trabalho (CLT), sancionadas pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, unificou as leis trabalhistas já existentes, bem como concedeu novos direitos aos(as) trabalhadores(as). A nova legislatura representou um grande avanço na luta dos(as) operários(as) e se mostrou um importante instrumento de proteção do(a) trabalhador(a). Isso porque essa classe passou a ser percebida como portadora de direitos instituídos em lei, ainda que em meio a um período ditatorial marcado pelo autoritarismo. Ademais, a promulgação da Lei também serviu como uma forma de atenuar os conflitos e pacificar as relações sociais entre empregadores(as) e trabalhadores(as).

Concomitantemente, nessa época, ocorria também a Segunda Guerra Mundial, que durou de 1939 a 1945 e veio a modificar significativamente o alinhamento político e a estrutura social mundial. Nesse mesmo período, intensificam-se as pressões sociais para a democratização do Brasil, que culminam na deposição de Vargas e na elaboração de uma nova constituição, em 1946 (AMORIN; BILHÃO, 2016).

O período democrático durou de 1946 a 1964, quando o então presidente, João Goulart, é deposto por meio de um golpe militar. Nessa época, o país estava diante de um período de grande crise política, em função de seu posicionamento mais progressista, que não agradava militares e a burguesia da época. A partir de então, se inicia o período de ditadura militar. Este durou até 1984, sendo marcado

por uma intensa repressão, pela supressão dos direitos sociais, pela perseguição policial e militar, pela censura, pelas prisões, torturas, exílios, mortes e pelo desaparecimento, sem explicação, de centenas de pessoas (ASSUMPÇÃO; CARRAPEIRO, 2014).

O Estado antinacional e antidemocrático privou a sociedade da liberdade de expressão e da livre manifestação, revelando o sentido totalitário do regime. O ápice da ditadura foi a instauração do Ato Institucional nº 5 (AI-5), que promoveu a cassação dos direitos políticos de representantes de diferentes espectros, fechou o parlamento, reprimiu movimentos sociais e adotou outras iniciativas para a manutenção da ordem. Implantou-se, portanto, um capitalismo dirigido e protegido pelo Estado totalitário (SILVA, 2013).

O período do regime militar marcou profundamente o Serviço Social brasileiro. Embora a vertente profissional crítica que emergia entre os anos 1961 e 1964 tenha sido sufocada pela repressão, a profissão foi reforçada pela expansão do mercado de trabalho e pelo debate gerado dentro da categoria sobre questões relacionadas à teoria e ao método do Serviço Social, culminando no Movimento de Reconceituação. Durante a ditadura, muitos assistentes sociais e estudantes de Serviço Social também foram vítimas de perseguição política e repressão (ASSUMPÇÃO; CARRAPEIRO, 2014).

No início da década de 1980, intensificaram-se as manifestações populares pela reorganização da sociedade civil, em função da crescente insatisfação com o regime militar. Essas manifestações geraram um amplo movimento popular articulado. As greves operárias, ocorridas nos grandes centros urbanos entre os anos 1978 e 1982, culminaram no movimento “Diretas-já”, que uniu as diferentes reivindicações sociais às entidades democráticas e partidos políticos de oposição na luta contra a ditadura militar, em prol de eleições diretas. Esse movimento, de protagonismo operário, que envolveu e mobilizou não só o proletariado como também uma parcela da pequena-burguesia, agravou a crise do regime militar (ASSUMPÇÃO; CARRAPEIRO, 2014).

Em meio a esse contexto,

o Serviço Social sofreu pressões por parte do Estado, que exigia a modernização técnica da profissão para assumir a função de mediadora entre a assistência e seus beneficiários, além de conquistar o apoio popular aos programas governamentais de desenvolvimento. Do outro lado, surgem novas demandas por parte dos movimentos sociais populares, que

buscavam apoio no Serviço Social para seu esforço organizativo. (ASSUMPÇÃO; CARRAPEIRO, 2014, p. 111)

Logo, faz-se necessária a retomada do debate sobre o caráter político da prática profissional, uma vez que essa é inerente à atividade política, pois não há um exercício neutro encabeçado por sujeitos historicamente constituídos. Ou seja, toda prática profissional está relacionada às dimensões estruturais e conjunturais da realidade, de tal forma que se torna o aporte da ação política, seja na perspectiva de manutenção da ordem ou na perspectiva de transformação. Sendo assim, pensar e questionar o caráter político da prática profissional é de extrema importância para identificar a natureza contraditória da intervenção profissional. Com isso, pode-se reconhecer seus limites e possibilidades e tornar possível o avanço no sentido de encontrar as mediações necessárias para uma ação profissional em consonância com os valores e princípios democráticos e com os interesses da classe trabalhadora (GONÇALVES, 2016).

O Movimento de Reconceituação passou por diferentes etapas e perspectivas antagônicas até chegar ao projeto ético-político hegemônico e vigente até hoje. Nos anos de 1980, o Método de Belo Horizonte (Método BH), de inspiração marxista, surge como a gênese do projeto de intenção de ruptura com o Serviço Social tradicional. O Método BH apresentou um viés mais crítico ao tradicionalismo e às outras perspectivas e contestou a

'neutralidade', à departamentalização/fragmentação responsável pela mutilação do real, bem como a recusa do vínculo do Serviço Social com processos de adaptação, de integração social e de individualização dos 'problemas sociais' despidos de contextualização e de análise histórica. (SILVA, 2013, p. 98)

Segundo Silva (2013), embora o Método BH tenha aproximado o Serviço Social do marxismo, ele o fez de forma vulgarizada: houve uma completa ausência das fontes originais das obras, baseando-se as concepções somente em intérpretes de Marx, e não em seus escritos originais. Com isso, o Movimento de Reconceituação foi marcado por um ecletismo e um epistemologismo, pela leitura incompleta e simplista da teoria marxista e uma compreensão muito rasa perante o papel da esfera política. Porém, as diversas perspectivas que surgiram no movimento apresentaram vários fatores positivos e negativos. Alguns pontos merecem destaque, como a abertura para as ciências sociais e humanas; as alternativas ao Serviço Social tradicional; e a busca por uma teoria mais densa.

Destaca-se a importância do Movimento de Reconceituação para o Serviço Social Brasileiro, ao passo que

o movimento de reconceituação foi caminho necessário e insubstituível para que o Serviço Social não passasse em branco os últimos 50 anos e tivesse fôlego para adentrar com força e crítica nas décadas de 1980 e 1990 diante das profundas transformações societárias que se anunciavam depois da crise do capital a partir de 1973. (SILVA, 2013, p. 104)

A partir de um extenso processo, portanto, os(as) assistentes sociais, ao longo do tempo, deixam de ser meros agentes executores das políticas sociais, passando a pesquisar e a produzir conhecimento, se desenvolvendo intelectualmente. Em meio a esse desenvolvimento, aos poucos, esses atores redefinem sua identidade profissional. Eles não mais aderem a um perfil atribuído pela classe dominante: pelo contrário, assumem um compromisso com uma nova visão da realidade, forjada pelo pensamento crítico marxista, que requer o movimento de situar a questão social no contexto sócio-histórico das mudanças e contradições (AMARO, 2017).

Com o fim da ditadura militar em 1984, a redemocratização se consolida através da promulgação de uma nova Constituição Federal, em 1988. Esta, também chamada de Constituição Cidadã, representou um grande avanço na luta popular, marcando a ampliação dos direitos sociais e políticos a todos(as) os cidadãos(ãs). A educação se insere nesse contexto enquanto parte dessa complexa realidade social e como resultado da dinâmica contraditória da sociedade capitalista. Logo, a questão social se expressa de diferentes formas e o contexto educacional não está alheio a essa realidade, constituindo-se também como um espaço contraditório de concretização dos problemas sociais e de embates de projetos societários (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2013).

Com a CF de 1988, a educação torna-se um direito de todos(as) e dever do Estado e da família, como o disposto a seguir:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 91)

Outro grande avanço ocorrido logo em seguida, em 1990, foi a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), documento que dispõe acerca dos

direitos desses segmentos da população perante a sociedade. A respeito do direito à educação de crianças e adolescentes, o ECA postula:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (BRASIL, 1990, p. 17)

O ECA representou uma grande evolução à medida que concedeu o *status* de sujeitos e cidadãos a crianças e adolescentes. Assim, seus direitos passam a ser discutidos, observados e fiscalizados. Em relação aos avanços na política educacional do país, ainda na década de 1990, é promulgada a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. A partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) fica estipulado que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, art. 2º, p. 1). Logo, a LDB também representou um grande avanço, principalmente no que se refere à ampliação do acesso à educação e à melhora da qualidade e do financiamento do ensino no Brasil.

Entre todos os avanços nos direitos sociais e humanos, resultados de muitas lutas em meio à efervescência dos movimentos sociais nos anos 80, destaca-se a criação de um terreno favorável à desresponsabilização do Estado diante das políticas públicas. Assim, abre-se espaço para o voluntariado e se incentiva o terceiro setor, o que impacta profundamente no acirramento das expressões da questão social. Além disso, as décadas seguintes foram marcadas pela implantação das políticas neoliberais no Brasil, caracterizando-se pelo enxugamento do Estado frente ao social e pelos intensos processos de privatização. Logo, tais políticas contrapunham-se à Constituição Cidadã, que demandava um Estado forte e comprometido com o social para que fosse possível dar conta do tripé da seguridade. Esse projeto neoliberal manteve-se forte até os governos Lula e Dilma

(Partido dos Trabalhadores – PT), que duraram de 2002 a 2016. Nesse período, o projeto foi interrompido, ainda que não radicalmente, devido ao caráter de centro-esquerda e de coalizão desses mandatos (PRATES, 2017).

Os governos petistas tiveram como objetivo incidir sobre as manifestações mais agudas da miséria e da desigualdade e sobre as condições materiais de existência da classe trabalhadora. Além disso, esses mandatos também refletiram na efetivação da proteção das crianças, dos adolescentes e das juventudes. Eles foram marcados pelo aumento do papel do Estado, pela ampliação das políticas sociais de acesso à educação e pelos programas de transferência de renda, como o Bolsa Família. Os governos petistas, ademais, expandiram os direitos das mulheres, da população LGBTQI+, da população negra e da população indígena, bem como fomentaram o aumento dos espaços de participação dessas diversidades (PRATES, 2017).

No entanto, ainda que tenham obtidos resultados importantes, ressalta-se que não houve reformas estruturais. Esse ponto é relevante uma vez que a redução da desigualdade não depende apenas da capacidade de consumo imediato, mas da melhoria das condições gerais de vida. Ainda, não existiram investimentos direcionados à politização e à organização da classe trabalhadora, mantendo-se também o oligopólio da mídia nacional (PRATES, 2017).

É necessário, portanto, encarar o Brasil como uma sociedade capitalista, um país marcado particular e historicamente pela espoliação de colonizadores, por longos processos de escravidão, pelo patrimonialismo, pelo coronelismo e pela ditadura. O Estado brasileiro constituiu-se por um capitalismo tardio e dependente e apenas muito recentemente vem construindo uma jovem e ainda frágil democracia. Logo, salienta-se que nada que confronte diretamente a lógica e os interesses do capital será implementado no país, a não ser por via revolucionária. (PRATES, 2017).

As conquistas logradas pela classe trabalhadora, assim como as políticas, se deram de forma contraditória, por meio de lutas e concessões. Configuram-se, assim, espaços de resistência, mas também de conformação, respectivamente. Nesse cenário, é de fundamental importância que as contradições existentes sejam reconhecidas como parte do processo, para que se encontre clareza sobre o que está em disputa, sistematicamente (PRATES, 2017).

O Segundo mandato de Dilma Rousseff (2014 – 2016) passou por uma intensa instabilidade política e econômica, gerada por uma crise financeira mundial e aprofundada por um amplo processo de ataques aos governos petistas, pela reorganização da direita neoliberal, pelo avanço do conservadorismo e reacionarismo nas elites brasileiras. Além disso, a crise também foi estimulada pela divulgação, na mídia, de casos de corrupção envolvendo o PT (SANTOS, 2019).

Esses episódios acabaram por insuflar o nocivo antipetismo, a partir do qual o governo de Dilma começou a perder muita popularidade. Todos esses eventos, aliados a uma vitória apertada no início de seu segundo mandato (que deixou inconformada a oposição), culminaram no *impeachment* – lê-se golpe – da presidenta Dilma Rousseff em 2016 e, conseqüentemente, no governo ilegítimo de Michel Temer, o então vice de Dilma. Esse período histórico viria a marcar o início de uma constante crise política e de representatividade no país (SANTOS, 2019).

Desde então, tem ocorrido o avanço crescente e avassalador de políticas neoliberais, do conservadorismo e da intolerância. Ao mesmo tempo, expandem-se o desmonte das políticas sociais, a violação e negação de direitos e a banalização das desigualdades sociais. Todas essas questões têm estimulado prejuízos enormes à manutenção do sistema de proteção social e dos direitos trabalhistas. A desintegração tem se intensificado ainda mais no (des)governo de Jair Messias Bolsonaro, ex-militar de extrema-direita, ultraconservador, racista, machista, LGBTfóbico e declarado adversário dos direitos sociais e humanos. O político vem revelando seus valores autoritários e antidemocráticos em suas falas e ações, determinadas pelos interesses do grande capital e da elite (SANTOS, 2019).

O atual cenário pandêmico também acabou por evidenciar e complexificar ainda mais a questão social. Isso porque as recomendações de isolamento doméstico e higienização estão em voga, levando a enormes índices de desemprego e subemprego. Ademais, também são dificuldades a ausência de moradia, de abastecimento de água e de saneamento básico, realidade vivenciada por muitas famílias diante da enorme desigualdade que assola o país (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2020).

Com o fechamento de serviços não essenciais, muitas pessoas acabaram por ficar sem nenhuma fonte de renda, obstáculo importante em um Estado onde boa parte da população já vive com menos de um salário mínimo. Ainda que o governo federal tenha liberado a concessão do auxílio emergencial, no valor de 600 reais,

para famílias de baixa renda e para autônomos/informais – fruto de muita pressão política e reivindicações sociais –, este benefício não é suficiente para manter e suprir as necessidades dos cidadãos. Essa insuficiência se alia ao fato de que o programa passou por inúmeros problemas que dificultaram o acesso de muitas pessoas ao auxílio. Logo, esse contexto demanda medidas governamentais que se voltem aos segmentos mais vulneráveis da sociedade e reforça a necessidade da efetivação da Seguridade Social por meio de políticas públicas articuladas à saúde, à assistência, à previdência social, à alimentação, à habitação, ao saneamento, ao trabalho e à renda (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2020).

Diante de todos esses fatores históricos, a questão social foi se tornando ainda mais complexa e multifacetada e adquiriu uma grande tendência à naturalização de suas expressões por parte da sociedade como um todo. Nesse aspecto, é fundamental que o(a) assistente social lute contra o fatalismo que espreita a problemática, uma vez que este leva à imobilidade. Ambas as definições anteriormente citadas nutrem conceitos de sociedade e sociabilidade que devem ser superados: o segregacionismo e o imperialismo (AMARO, 2017).

A questão social revela-se através de “problemas éticos, morais e legais que atentam contra princípios básicos da humanidade” (AMARO, 2017 p. 41-42). Ela também se evidencia através da resistência e da potencialidade dos sujeitos em criar enfrentamentos e alternativas possíveis para manter suas esperanças e utopias. A escola tem sido palco das múltiplas expressões da questão social, uma vez que esta não está imune ao ato de reproduzir situações de injustiça social, de discriminação e de violência.

Nesse sentido, torna-se imprescindível que o/a profissional conheça, em sua totalidade, a realidade do espaço onde irá atuar, tendo em vista que a escola é o reflexo de sua comunidade, situada territorialmente e orquestrada culturalmente. Estar a par dessa realidade supõe, portanto, ter contato com lideranças comunitárias, com espaços de lazer, com a dinâmica da geração de renda local, etc. (AMARO, 2017).

Amaro (2017) enfatiza as múltiplas formas de manifestação da questão social no âmbito educacional. Ela pode se desvelar através do desafio da frequência escolar; do fenômeno da precarização social, originado pelo aumento do desemprego, pelo constante empobrecimento da população e pela conseqüente debilidade da vida; da deterioração das relações familiares; das drogas; das crianças

vítimas de violência; da homofobia na escola; do *bullying* e *cyberbullying*; da problemática étnico-racial na escola; da sexualização precoce e da gravidez na adolescência.

Portanto, segundo Schneider e Hernandorena, 2012, o(a) assistente social atuante em instituições educacionais deve conhecer a realidade em que está inserido, percebendo os reflexos da questão social na vida dos sujeitos e sua interferência no processo educativo. Assim, estará atento às demandas e aos desdobramentos dessas na relação entre professor(a)/escola e estudante/comunidade.

A partir disso, o(a) profissional deve atuar junto à orientação pedagógica e demais profissionais da área, desenvolvendo um trabalho multiprofissional. Ainda, o assistente social precisa articular esforços junto à rede de serviços socioassistenciais, atendendo tanto questões subjetivas, relativas aos(as) estudantes e suas famílias, como objetivas, associadas à realidade social em que estão inseridos(as) (SCHNEIDER; HERNANDORENA, 2012).

Logo, a mediação dos conflitos existentes é uma categoria essencial para a operacionalização da ação profissional. Através dela, é possível traçar um planejamento e direcionar a prática para a criação de meios que visem a transformação da realidade. Trabalha-se, assim, em prol da inclusão social e da efetivação dos direitos socioassistenciais, impactando diretamente as expressões da questão social (SCHNEIDER; HERNANDORENA, 2012).

No item a seguir, serão apresentadas algumas características que particularizam a inserção do(a) assistente social em instituições educacionais de Ensino Básico do terceiro setor. Ressalta-se que esses profissionais são encarados como uma categoria de suma importância para o desenvolvimento desse Trabalho de Conclusão de Curso. Conforme referido anteriormente, o presente TCC constitui-se de um relatório teórico prático acerca da experiência de aplicação do projeto de intervenção de estágio curricular em Serviço Social, realizado junto a uma escola de Educação Básica pertencente ao terceiro setor. Diante disso, considera-se relevante esta contextualização.

2.3 O SERVIÇO SOCIAL EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS DE ENSINO BÁSICO DO TERCEIRO SETOR

O terceiro setor corresponde ao conjunto de entidades não estatais e sem fins lucrativos, que prestam serviços de interesse público por meio de parcerias com órgãos estatais ou empresas privadas. Por isso, esses órgãos possuem alguns privilégios legais, como isenções tributárias e contribuições financeiras públicas e privadas, na forma de incentivo (SIMÕES, 2010)

A filantropia está ligada ao terceiro setor, constituindo-se enquanto pessoa jurídica de iniciativa privada e sem fins lucrativos. Ela também é definida como generosidade e ajuda ao próximo. A filantropia está diretamente ligada a concepções, individuais ou coletivas, de benemerência e caridade, sendo exercida através de ações assistencialistas prestadas à sociedade. Em geral, essas atitudes são decorrentes de iniciativas isoladas, de caráter voluntário e/ou religioso.

Em meio a isso, a filantropia busca atender a serviços em áreas invisibilizadas pelo Estado, isto é, nas quais o governo se faz omissivo ou oferta serviços precarizados. Essa realidade existe em função das contradições existentes dentro do modo de produção capitalista e do avanço da política neoliberal, na qual as políticas se fazem mínimas frente aos direitos sociais, transferindo responsabilidades para a sociedade civil e agravando ainda mais as expressões da questão social.

Com a Constituição de 1988, criou-se um ambiente favorável para o desenvolvimento do terceiro setor e abriu-se caminho para que a iniciativa privada exercesse funções que, antes, eram de responsabilidade do Estado. Vale lembrar que essas ações particulares possuem o apoio estatal. Sobre a educação privada/filantrópica/confessional, a Constituição regulamenta a sua atuação sob as condições descritas a seguir:

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

- I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;
- II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

[...]

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

- I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;
- II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades. (BRASIL, 1988, p. 92-95)

Acerca das entidades filantrópicas, existem algumas legislações que regulamentam sua atuação e definem os critérios exigidos dessas instituições, para fins de certificação e isenção de contribuições para a seguridade social. A principal é a Lei nº 12.101/2009 que, posteriormente, foi alterada pelas Leis nº 12.868, de 15 de outubro de 2013, nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017 e pelo Decreto nº 8.242, de 23 de maio de 2014. O art. 13 da Lei nº 12.101 descreve algumas normas importantes e necessárias à concessão ou à renovação da certificação das entidades beneficentes/filantrópicas de Educação Básica, regulares e presenciais. Dentre essas condições, destacam-se:

Art. 13. Para fins de concessão ou renovação da certificação, a entidade de educação que atua nas diferentes etapas e modalidades da educação básica, regular e presencial, deverá: (Redação dada pela Lei nº 12.868, de 2013)

I - demonstrar sua adequação às diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), na forma do art. 214 da Constituição Federal; (Incluído pela Lei nº 12.868, de 2013)

II - atender a padrões mínimos de qualidade, aferidos pelos processos de avaliação conduzidos pelo Ministério da Educação; e (Incluído pela Lei nº 12.868, de 2013)

III - conceder anualmente bolsas de estudo na proporção de 1 (uma) bolsa de estudo integral para cada 5 (cinco) alunos pagantes. (Incluído pela Lei nº 12.868, de 2013)

§ 1º Para o cumprimento da proporção descrita no inciso III do caput, a entidade poderá oferecer bolsas de estudo parciais, observadas as seguintes condições: (Redação dada pela Lei nº 12.868, de 2013)

I - no mínimo, 1 (uma) bolsa de estudo integral para cada 9 (nove) alunos pagantes; (BRASIL, 2009, p. 5).

Portanto, o terceiro setor passa a desempenhar um papel de atenuador de conflitos, suprimindo a não presença do Estado em determinadas regiões. Logo, o Serviço Social insere-se no terceiro setor, sobretudo na área da educação, com o objetivo de promover a autonomia dos sujeitos e reordenar as relações entre as entidades e os movimentos sociais e entre atores institucionais, de modo geral. Sendo assim, o Serviço Social deve desenvolver ações que promovam a democracia, a liberdade e a participação da sociedade, resgatando as demandas universalistas e cobrando do Estado o desenvolvimento de políticas públicas, bem como a fiscalização das mesmas, para o pleno exercício da cidadania (LIMA, 2010).

Segundo Santos (2012), em função das mudanças na legislação da educação nos últimos anos e da ampliação do terceiro setor, o Serviço Social tem sido cada vez mais requisitado, principalmente em escolas de ensino privadas/filantrópicas. Nesse espaço, seu foco principal de atuação é a realização da análise

socioeconômica de candidatos à bolsa de estudos ou à renovação das mesmas. Eles ainda podem se responsabilizar pela implantação e coordenação de projetos sociais que objetivam atender às demandas da comunidade escolar.

Além disso, o(a) assistente social que atua em entidade filantrópica é responsável por comprovar, para os órgãos fiscalizadores, a legitimidade do grupo social que a organização atende. Ele também dispõe de instrumentais técnico-operativos para a viabilização dos direitos sociais do público de alunos(as), sejam eles bolsistas ou não, assim como de suas famílias, as quais, na maioria das vezes, encontram-se em situação de risco pessoal ou social (SANTOS, 2012).

No entanto, a atuação do Serviço Social não deve se limitar às formalidades legais que particularizam sua inserção nesses espaços, pois

como profissão interventiva e propositiva, que propicia a revolução de consciências, o Serviço Social agrega a categoria participação na sua práxis, em que pode instrumentalizar as famílias para que façam parte do processo de ensino- -aprendizagem da criança, conseqüentemente da realidade escolar de seus filhos [...] o Serviço Social tem enorme relevância para contribuir não somente com as situações cotidianas, procedentes das questões sociais, mas por meio da mobilização social da comunidade escolar, colabora no processo de democratização da educação, com vistas ao fortalecimento da gestão escolar. (SANTOS, 2012, p. 16)

Sendo assim, percebe-se que o aporte técnico e teórico do Serviço Social permite que o(a) profissional faça mais do que apenas análises socioeconômicas e elaborações de projetos sociais, ainda que essas sejam suas principais obrigações legais. Logo, o(a) assistente social é um(a) profissional capacitado para atuar além das situações cotidianas advindas das expressões da questão social: ele pode também agir na mobilização da comunidade escolar, colaborando no processo de democratização da educação e fortalecimento da gestão escolar (SANTOS, 2012).

No próximo item, será debatido o tema central desse TCC: o projeto de vida de adolescentes enquanto uma estratégia de intervenção possível para o Serviço Social na Educação Básica. Nesse sentido, faz-se necessário abordar a questão da adolescência; do papel da subjetividade nas relações sociais do ponto de vista marxista; da importância do projeto de vida, principalmente, no período da adolescência; da escola enquanto locus privilegiado de intervenção; e do papel do(a) assistente social nesse processo.

2.4 PROJETO DE VIDA DE ADOLESCENTES: UMA INTERVENÇÃO POSSÍVEL PARA O SERVIÇO SOCIAL

A adolescência, compreendida de acordo com o ECA como o período entre 12 e 18 anos de idade, é uma fase de muitas transformações e mudanças físicas/biológicas/hormonais e psicológicas. Ao longo dessa etapa da vida, ocorre a formação da identidade. Além disso, reflexões e escolhas começam a ser feitas e, conseqüentemente, projetos passam a ser construídos. Esses projetos refletem a visão que o adolescente tem de si mesmo, do mundo e daquilo que deseja alcançar, estando ligados a sua realidade e vivências (MARCELINO; CATÃO; LIMA, 2009).

Partindo de uma análise sócio-histórica dialética da realidade dos indivíduos, deve-se considerar que os seres humanos, mais particularmente os(as) adolescentes, agem como um elemento transformador do meio em que vivem da mesma forma como também são transformados(as) por ele. Ou seja, os aspectos externos influenciam diretamente em suas realidades. Logo, a cultura, o meio e as condições reais e objetivas de vida estão diretamente ligados à constituição da identidade, às expectativas de futuro e aos projetos de vida (MARCELINO; CATÃO; LIMA, 2009).

A construção de um projeto de vida é algo dinâmico e processual. Portanto, ela não se limita às condições objetivas de vida, mas também se caracteriza na dialética entre a subjetividade e a objetividade. Isso porque é através da reflexão crítica de suas vivências que os indivíduos veem possibilidades de superação de uma determinada realidade e pensam perspectivas para o futuro. Segundo Marx (2013), projetar é uma ação inerente ao ser humano, sendo esse o principal aspecto que os diferencia dos animais: a capacidade de idealizar e, por meio do trabalho, transformar a natureza de acordo com seus interesses e objetivos. Nas palavras de Marx (2013, p. 327):

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente. Isso não significa que ele se limite a uma alteração da forma do elemento natural; ele realiza neste último, ao mesmo tempo, seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, o tipo e o modo de sua atividade e ao qual ele tem de subordinar sua vontade.

Logo, a construção de um projeto de vida é produto da *práxis*⁶ que envolve as dimensões psicossocial, psicoafetiva, política e técnica (MARCELINO; CATÃO; LIMA, 2009).

De acordo com Cordeiro (2018), a subjetividade tem um papel muito importante no processo de formação da vida humana, uma vez que está diretamente ligada às relações sociais e às condições objetivas de vida da população. A subjetividade humana é baseada em valores e ideologias produzidas pelo capitalismo. Isso significa que é a partir da captura do pensamento dos sujeitos que o modo de vida criado pelo capitalismo se transforma no único possível, mantendo, assim, a ordem social. As ideologias, por sua vez, não são ilusões criadas com base em percepções abstratas: elas estão fundamentadas no alicerce material da sociedade, a partir do qual a classe dominante imprime suas ideias, as tornando ideias predominantes. Ou seja, a classe que detém o poder material retém também os meios para a produção espiritual, sendo dominante em todas as épocas e apresentando ideias com um falacioso caráter universal e justo para todos(as), ao mesmo tempo que forma uma “falsa consciência”.

Sendo assim, conforme Marx (2008, p. 49 apud CORDEIRO, 2018, p. 39), “o modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência”. Vale ressaltar que o termo ser social é aqui entendido como referência à vida social humana, sendo este, então, direcionado pela produção material da vida. Salienta-se que esta última envolve as esferas econômica, de produção e de reprodução dos meios necessários de sobrevivência.

Ainda segundo o mesmo autor, essa captura da subjetividade dos sujeitos gera uma fragmentação da razão e da sensibilidade e estabelece uma diferença entre o que é verdadeiramente importante e os aspectos criados para tornarem-se essenciais, impostos como mais relevante do que as necessidades reais. Isso porque os sujeitos ficam imersos na lógica da sociabilidade burguesa, isto é, sua representatividade está ligada ao sonho burguês. Nesse processo, também ocorre a distorção de categorias importantes, como emancipação e solidariedade, o que gera

⁶ Sinteticamente, *práxis* é a articulação e a complementação entre teoria e prática. Fernandes (2020, p. 107) a define como “unidade dialética entre teoria e prática”.

um processo de despolitização, de naturalização da miséria, de desigualdade social, e de meritocracia, sendo estas supostamente inerentes à vida humana.

Dessa forma, “sinaliza-se a condição na qual a subjetividade humana está submetida à lógica do modo de produção capitalista, através do processo de trabalho estranhado e alienado” (CORDEIRO, 2018, p. 45). Isso significa que a subjetividade expressa através dessa objetividade é distorcida, fazendo com que o sujeito perca a si mesmo, desconhecendo o mundo, o seu trabalho e as condições em que produz sua própria existência e ficando alheio ao que realmente importa.

Diante disso, a subjetividade aparece como um elemento central no processo de transformação social e do modo de produzir de uma sociedade. Para que essas mudanças se concretizem são necessárias não apenas as condições objetivas para esse rompimento, mas a transformação da subjetividade humana, fruto das relações sociais: “para que se revolucione e se emancipe do mundo que captura radicalmente o sujeito; é preciso que se renuncie às imagens do passado que estão limitadas nas barreiras impostas pela ordem social do capitalismo” (CORDEIRO, 2018, p. 42).

Complementando aquilo que já foi exposto e usando as palavras de Semeraro (1999, p. 73), que discorre a respeito do pensamento de Gramsci sobre a subjetividade, é imprescindível a formação de

sujeitos sociais que visam à construção de um projeto de sociedade aberto à participação de todos os trabalhadores. Nesse sentido, a consciência e a subjetividade representam uma dimensão fundamental na ação política, uma vez que se é verdade que não é a consciência que determina o ser social, é também verdade que só por meio da consciência o homem pode apropriar-se das funções da sociedade e ter condição de realizá-las lutando contra as pressões externas que condicionam seu comportamento e neutralizam suas aspirações.

Entende-se, então, que as consequências econômicas, históricas e sociais do capitalismo afetam a todos(as), em qualquer atividade humana. Com isso, esses fatores consomem cada vez mais as subjetividades e corporeidades dos indivíduos, a partir da expropriação da mais-valia⁷. Sendo assim, o debate acerca da subjetividade, dentro de uma perspectiva crítica, deve se fazer presente na agenda política da categoria do assistente social, tanto na prática quanto na formação. Isso porque ele está diretamente ligado à emancipação humana, constituindo-se como um desafio muito importante a ser traçado pelo Serviço Social (DUARTE, 2010).

⁷ “A *mais-valia* consiste na diferença entre o valor apropriado pelo capitalista e o valor que retorna aos trabalhadores por meio da remuneração.” (FERNANDES, 2020, p. 77).

A educação, enquanto direito, deve ser ampliada e analisada a partir de diversos fatores que venham a compor a formação humana, sendo a escola um importante espaço de construção de subjetividade e, portanto, um ambiente propício para a elaboração do projeto de vida. A partir disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) preconiza o fomento e a construção de projetos de vida entre os(as) adolescentes como um dos eixos centrais a serem desenvolvidos no contexto escolar, em torno do qual a instituição pode organizar suas práticas. A BNCC ainda destaca a importância de trabalhar e incentivar a composição de projetos de vida em meio aos(as) estudantes:

Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida. Dessa maneira, o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constrianger seus desejos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, p. 472 - 473, 2018).

Logo, a elaboração de projetos de vida entre os(as) educandos(as) está diretamente ligada à ideia da construção de uma visão crítica acerca da sociedade em que esses(as) vivem suas próprias vidas, realidades e vivências. A partir dessa perspectiva, entende-se que essa atividade pode fomentar o processo do autoconhecimento e da autoestima em adolescentes. Vale destacar que é dever da escola, também, auxiliar seus alunos(as) no desenvolvimento de sua identidade enquanto sujeitos históricos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação social na concretização de seus projetos de vida. Também em meio ao processo de socialização, o adolescente pode vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

O projeto de vida é construído em meio às relações sociais e não é, portanto, algo imutável. Além disso, ele possibilita a prática do autoconhecimento e estimula as capacidades dos sujeitos. O processo de construção do projeto de vida promove reflexões e lida com objetivos significativos para os indivíduos: por meio dele, os(as) adolescentes vislumbram melhores condições de vida através, principalmente, da escolarização e do trabalho. Além disso, o projeto dá sentido à vida do sujeito e propicia metas concretas a serem alcançadas, tendo relação direta com a

subjetividade dos indivíduos e impactando, também, na saúde mental destes (GOMES et al., 2016).

A instituição escolar constitui-se como um espaço favorável para o desenvolvimento de ações preventivas e educativas relacionadas a diversas situações socioculturais, tornando possível o desencadeamento de processos reflexivos e críticos em meio aos sujeitos. Para a efetivação dessa função social, o(a) assistente social é de extrema importância, levando-se em consideração seu aporte profissional no que se refere ao conhecimento das diversas políticas sociais e suas diferentes formas de operacionalização. Esse agente possibilita a articulação e uma melhor relação entre a comunidade e a escola, estruturando projetos e ações das demais políticas sociais, sobretudo da assistência social, para melhor atender as demandas e interesses dos(as) usuários(as) (MARTINS, 2012).

Diante do exposto e conforme Martins (2012), o espaço educacional é um lócus privilegiado da prática profissional. É nesse ambiente que se manifestam as múltiplas expressões da questão social, tornando-o um local estratégico para o desencadeamento de ações de mobilização social e para a construção de elementos para uma ação política. Para isso, é essencial perceber a escola, em sua totalidade, enquanto um espaço contraditório e dinâmico, onde se manifestam diferentes projetos societários. Por esse motivo, o âmbito escolar requer mediação e articulação com usuários(as) e com as demais classes inseridas neste contexto. O intuito é buscar a efetivação de uma educação baseada nos princípios democráticos e em valores emancipatórios, em consonância com o que prevê o Código de Ética profissional em seus princípios fundamentais: “IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as” (BRASIL, 2012, p. 24).

O método materialista histórico dialético de Marx é o meio pelo qual o Serviço Social, hegemonicamente, após a ruptura com o conservadorismo, se propõe a analisar e agir sobre a realidade. Essa metodologia compreende a existência dos seres humanos dentro de um contexto histórico, de acordo com as relações materiais da sociedade humana. Uma das formulações mais precisas das concepções de Marx é refletida a partir da frase:

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que

se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. (MARX, 1969, p. 17 apud NETTO, 2009, p. 12)

Isso significa que as pessoas possuem capacidade de agir sob a realidade, mas essa faculdade e sua efetividade são moldadas por circunstâncias históricas. Nesse sentido, elas exigem condições materiais para que se tornem possíveis as mudanças concretas na estrutura social.

Sendo assim, Netto (2009) elenca três passos constitutivos do processo pelo qual o(a) assistente social pode desenvolver uma prática profissional em uma perspectiva compatível com o espírito do método de Marx. Essas etapas incluem ações como: possuir uma visão global da dinâmica social concreta, ou seja, na totalidade; identificar o modo de produção capitalista, suas particularidades e sua interferência na formação social brasileira, adquirindo conhecimento sobre a natureza de classe e da estrutura social; contextualizar a intervenção profissional e apreender os limites e possibilidades da sua atuação, a partir da determinação das mediações que ligam a problemática específica com que se ocupa às expressões da questão social e às políticas públicas; apropriar-se criticamente do conhecimento acerca da problemática sobre a qual atua, dominando bibliografias, documentações legais, sistematização de experiências, meios de intervenção, demandas e interesses dos(as) usuários(as); e ampliar o saber relativo ao campo em que está inserido(a). Além disso, o autor também destaca a importância de se pensar coletivamente, junto a profissionais das demais áreas, para que seja possível ultrapassar os obstáculos do cotidiano.

Ademais, para uma atuação junto a adolescentes e baseada no método marxista, é preciso que o(a) profissional entenda as contradições que a realidade impõe a esses(as) jovens. Também é necessária a compreensão acerca do contexto em que esses sujeitos estão inseridos(as), da posição que esses indivíduos ocupam perante a sociedade, graças às contradições geradas pelo conflito capital X trabalho, das expressões da questão social os(as) cercam, da natureza e do funcionamento das políticas e projetos sociais dos quais esses(as) adolescentes e suas famílias fazem parte (NETTO, 2009).

Logo, o marxismo suscita a crítica ao Serviço Social, fazendo o(a) agente social refletir sobre as profundas contradições do capitalismo. Com isso, se criam condições objetivas de intervenção enquanto profissional inserido na engrenagem institucional do capital. A partir disso, o(a) assistente social pode promover

processos reflexivos junto aos(as) usuários(as) acerca de suas realidades, agindo pela transformação desse cenário. Ao mesmo tempo, no entanto, o profissional também é transformado(a) por essa realidade (NETTO, 2009).

A partir desses pressupostos, entende-se que pensar e trabalhar o projeto de vida junto a adolescentes no âmbito da Educação Básica, considerando todos os condicionantes que impactam a realidade objetiva desses jovens e, por consequência, suas subjetividades, é uma intervenção possível e de extrema importância para o fazer profissional do Serviço Social. Assim, essa prática constitui-se como um mecanismo de transformação social, em consonância com o projeto ético-político profissional e com os princípios e valores fundamentais do Código de Ética da categoria, que incluem o trabalho em prol da construção de uma nova ordem societária, sem qualquer tipo de dominação ou exploração.

Atualmente, diante do contexto da pandemia e da necessidade do isolamento social, as aulas estão suspensas em todo o país, ainda sem previsão de retorno. Essa suspensão se deve à necessidade de isolamento social, que já dura nove meses, tendo iniciado em março de 2020. A desastrosa gestão do governo federal frente a esse cenário de pandemia tem impactado toda a população ao negar dados científicos e priorizar a atividade econômica em detrimento da vida humana. O Brasil já passa da triste marca de 180 mil mortos por coronavírus e mais de 6 milhões de infectados. Isso sem levar em consideração a subnotificação, que acabou por colapsar o sistema de saúde de muitos estados e municípios, gerando uma crise sanitária sem precedentes (OLIVEIRA, 2020).

Esse panorama tem agravado a situação de muitas famílias e de muitos jovens brasileiros em função da adoção de aulas remotas: uma parcela desses adolescentes não possui acesso à internet nem conta com um espaço adequado aos estudos em casa, com aparelhos eletrônicos que captam internet e/ou com livros didáticos que auxiliem na continuação de seus estudos. Esses fatores acabam por gerar um enorme *déficit* no ensino e aprendizagem de milhares de brasileiros, evidenciando o abismo social existente entre a população do país. Aliada a esse contexto, a decisão do governo federal de manter as inscrições do Enem e apenas adiar a prova gerou a indignação de muitos jovens que pretendem realizar o exame para poder ter acesso ao ensino superior em uma universidade pública (GANDRA, 2020).

Todo esse contexto impacta diretamente o futuro e os projetos de vida de jovens e adolescentes, que também precisam lidar com a saúde mental abalada diante de um cenário pandêmico que já tirou a vida de milhares de pessoas em todo o mundo. Nessa situação adversa e desafiadora, o trabalho do(a) assistente social é atingido diretamente, o que exige ações propositivas, criativas e, sobretudo, éticas.

3 “QUAL VAI SER?”: RELATOS DO PROJETO DE INTERVENÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR EM SERVIÇO SOCIAL

Este Trabalho de Conclusão de Curso em Serviço Social compõe-se de um relatório teórico prático que narra e analisa criticamente a experiência de estágio curricular da acadêmica, realizada durante o 6º e o 7º semestres do Curso de Serviço Social, na Escola Marista Santa Marta. O estágio curricular obrigatório compreende uma etapa de extrema importância para a formação profissional em Serviço Social, pois permite a articulação dos conteúdos que compõem os diversos componentes curriculares, além de possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao exercício profissional.

Além disso, o estágio instiga a apreensão e a reflexão crítica da realidade, abrindo espaço para a formação do perfil e identidade profissional desejada para uma posterior atuação frente às diferentes expressões da questão social. O estágio ainda compreende uma importante estratégia de defesa e reafirmação do projeto ético-político do Serviço Social. Diante disso, este capítulo será dedicado à explanação acerca do espaço sócio-ocupacional de realização de estágio, a Escola Marista Santa Marta. Também será abordado o projeto de intervenção aplicado, intitulado “Qual vai ser?”.

3.1 O ESPAÇO SÓCIO-OCUPACIONAL: A ESCOLA MARISTA SANTA MARTA

A Escola Marista Santa Marta, espaço sócio-ocupacional onde se realizou o estágio curricular em Serviço Social da acadêmica, é uma das escolas sociais da Rede Marista e foi instalada em 1998, no bairro Nova Santa Marta, Vila Pôr do Sol, na região oeste de Santa Maria. Quando inaugurada, a escola disponibilizou 900 (novecentas) vagas para crianças da pré-escola até a 4ª série. Atualmente, a escola conta com mais de 900 (novecentos) alunos, distribuídos entre a Educação Infantil (Pré-B) e o Ensino Fundamental (1º a 9º ano). O Marista Santa Marta foi a primeira escola inaugurada no bairro Nova Santa Marta, uma região que, por ser uma das maiores ocupações da América Latina, é marcada por muitos conflitos e conquistas.

A Rede Marista possui caráter filantrópico sem fins lucrativos, sendo administrada por mantenedoras de direito privado, tais como: a Sociedade Meridional de Educação (SOME), a União Sul Brasileira de Educação e Ensino (USBEE) e a União Brasileira de Educação e Assistência (UBEA). As ações da rede são regulamentadas pelas Leis Federais nº 12.101/2009 e nº 12.868/2013 e pelo

Decreto Presidencial nº 8242/2014.

A Rede Marista está presente em mais de 80 (oitenta) países ao redor do mundo. Porém, mais de 30% de sua atuação se dá no Brasil, onde a rede está presente em 23 (vinte e três) cidades, de sul a norte do país: 17 (dezesete) unidades estão no Rio Grande do Sul e 5 (cinco) na região Amazônica e em Brasília, somando um total de 18 (dezoito) colégios. A organização ainda conta com 10 (dez) Centros Sociais, 8 (oito) Escolas Sociais, uma Universidade (PUCRS) e um Hospital (Hospital São Lucas da PUCRS).

As Escolas Sociais são unidades nas quais oferecem-se bolsas integrais a todos(as) os(as) estudantes e normalmente são instaladas em regiões vulneráveis dentro dos municípios. Essas escolas configuram uma forma de concretizar o disposto nas legislações de regulamentação descritas anteriormente. Estas normatizam, principalmente, os procedimentos de isenção de contribuições para a seguridade social e concedem a certificação das entidades beneficentes desde que as mesmas cumpram alguns requisitos, como consta no art. 13, item III: “conceder anualmente bolsas de estudo na proporção de 1 (uma) bolsa de estudo integral para cada 5 (cinco) alunos pagantes” (BRASIL, 2009, p. 5).

A área onde se localiza a escola, o bairro Nova Santa Marta, possui em torno de 1.200 hectares e fazia parte de uma fazenda chamada Santa Marta, a qual era destinada à criação de gado. No ano de 1978, a área foi desapropriada pelo governo estadual para a construção de 872 habitações. Alguns anos depois, em 1984, o governo do Estado repassou alguns hectares de terra para a Companhia Estadual de Habitação do estado do Rio Grande do Sul, a fim de que fossem construídas, no prazo de 5 anos, novas habitações, o que não se efetivou (OLIVEIRA, 2017). Por isso, em 1991, famílias integrantes do Movimento Nacional de Luta pela Moradia (MNLN) ocuparam a região. Posteriormente, em 1998, a construção da escola também incentivou a ida de outras famílias para a região. Estas ocuparam campos vagos, denominados Maristas I e II.

Por esses fatores, é muito importante ressaltar as particularidades da região onde se localiza a escola e contextualizar o período histórico em que foi inaugurada. Atualmente, a região pertence legalmente ao Município de Santa Maria e está em processo de regularização fundiária: serão beneficiadas, então, aproximadamente 4.265 (quatro mil, duzentas e sessenta e cinco) famílias que ainda vivem em grande vulnerabilidade social em todos os aspectos, tais como situação econômica,

infraestrutura de áreas de lazer e ruas, saneamento, transporte, etc. (OLIVEIRA, 2017).

Segundo informações retiradas do site institucional⁸, a escola possui como objetivos principais:

Desenvolver a ética cristã fundamentada no agir humano e nas relações, desenvolvendo um projeto de vida inspirado na responsabilidade social;
Educar em parceria com a família, em uma atitude de reciprocidade, em vista de um projeto comum de formação de pessoas participativas e solidárias comprometidas com seu tempo;
Promover uma educação inserida no ambiente evangelizador em que o educador e os alunos sejam participantes ativos;
Garantir a qualidade de ensino e de aprendizagem em todos os níveis, trabalhando os conteúdos, incentivando a pesquisa, capacitando os alunos à dificuldade das situações, aos processos transformadores de nossa realidade e ao desenvolvimento de competências e de habilidades;
Preparar para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos, que permita aos alunos utilizar as possibilidades do meio, desenvolvendo a consciência ecológica e a valorização da vida. (ESCOLA MARISTA SANTA MARTA)

Além disso, a escola, por meio de sua parceria com o Centro Social Marista, oferta projetos em turno inverso para os alunos, com temas variados: música, informática, robótica, dança e futebol. Esses projetos buscam fortalecer o processo de ensino-aprendizagem dos(as) estudantes. Há também o projeto do almoço, no qual alunos e alunas que possuem extrema vulnerabilidade (constatada a partir de uma análise prévia da assistente social), principalmente no que se refere à alimentação, podem fazer sua refeição na escola.

A instituição conta com diversos setores, tais como: serviço social, coordenação pedagógica, coordenação de turno, coordenação de pastoral, orientação educacional, biblioteca, recursos audiovisuais e secretaria. Em termos de espaço físico, a escola está organizada em 72 (setenta e dois) espaços diversos e possui um pátio amplo, com quadra de esportes. Atualmente, ela passa por algumas reformas, que visam a ampliação do ambiente reservado à Educação Infantil. Cabe destacar que todos os setores possuem salas próprias, propiciando um melhor desenvolvimento das atividades de trabalho dos(as) profissionais.

Portanto, a escola Marista Santa Marta possui o que se entende como estrutura básica para um melhor desenvolvimento das atividades escolares e atendimento mais eficiente dos(as) usuários(as). Esse aspecto se torna relevante

⁸ ESCOLA MARISTA SANTA MARTA. Informações sobre a escola Marista Santa Marta. Disponível em: <https://social.redemarista.org.br/colégio/santa-marta/sobre>. Acessado em 20 abr 2019.

tendo em vista que a falta de recursos e a precarização dos espaços de trabalho prejudicam a qualidade e limitam o desenvolvimento das atividades de trabalho de qualquer profissional, realidade vivenciada, geralmente, por muitos órgãos e instituições públicas. Além disso, faz-se necessária a leitura da territorialidade dessa região para uma análise da realidade como um todo, levando em consideração as particularidades e as potencialidades dos sujeitos e suas mobilizações de luta e resistência para adquirir o direito à moradia.

Na escola, o Serviço Social atua enquanto serviço de apoio à coordenação pedagógica e possui uma sala própria, o que propicia uma melhor qualificação dos atendimentos e acolhimentos realizados diariamente. Durante o período de estágio, foi possível perceber que, em meio à interação com os colegas de trabalho, hierarquias e relações de poder, o gestor/diretor da unidade escolar compreende e reconhece o trabalho do Serviço Social: ele apoia as iniciativas do setor, fato que é de suma importância para um melhor desenvolvimento do trabalho. No entanto, há certa intervenção de outros profissionais no que diz respeito a serviços e demandas referentes ao Serviço Social. Essa atitude reflete certo desconhecimento quanto às funções e competências de cada agente e constitui-se como amarras a serem rompidas no fazer profissional.

Vale destacar, ainda, que mantenedora SOME adquiriu o Plano de Atendimento ao Aluno Bolsista, cujo objetivo é a integralização do(a) estudante. Neste documento, assume-se o compromisso de garantir as condições necessárias para o desenvolvimento total do aluno(a), através de determinados programas⁹. A partir deste Plano, percebe-se uma mudança no entendimento da mantenedora no que concerne à relevância do trabalho do Serviço Social nas escolas. Além do Plano, a mantenedora da instituição estipula um Regimento Escolar adaptado às realidades de cada unidade. Este documento objetiva regulamentar e dar suporte aos serviços prestados pelas instituições de ensino. Neste regimento¹⁰ constam as atribuições gerais do Serviço Social dentro da Escola, sendo elas:

Art. 43 O Serviço Social coordena, elabora, planeja, executa, avalia e implanta projetos e ações de assistência social para a comunidade escolar, bem como presta assessoria em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais.

⁹ Esse objetivo foi retirado do Relatório Final de Estágio de Ana Flávia Roatt de Oliveira. O relatório foi escrito em 2017, mas ainda não possui data para publicação.

¹⁰ ESCOLA MARISTA SANTA MARTA. **Regimento Escolar**. Santa Maria, 2018. p. 24.

Art. 44 O Serviço Social tem como objetivos dar suporte à Direção do Estabelecimento de Ensino, as equipes da escola e ao conselho Administrativo e Pedagógico como agente facilitador da compreensão de fenômenos sociais presentes na escola. (ESCOLA MARISTA SANTA MARTA, p. 24, 2018)

Dentre algumas atribuições específicas do Serviço Social estão: concluir a avaliação socioeconômica para matrícula dos(as) alunos(as); realizar visitas domiciliares quando necessário; encaminhar e orientar os(as) usuários(as) para a obtenção de documentos e benefícios; efetuar a análise de rendimento escolar, juntamente com os demais serviços, como o Serviço de Orientação Educacional (SOE) e o Serviço de Coordenação Pedagógica (SCP); concretizar estudos de caso de forma interdisciplinar; analisar as características sociais dos(as) estudantes e da comunidade; e articular ações de orientação aos estudantes e suas famílias, com o objetivo de prevenir a evasão escolar e encaminhar as Fichas de Comunicação de Aluno Infrequente (FICAI) (ESCOLA MARISTA SANTA MARTA, 2018).

Além disso, é atribuição da assistente social da Escola Marista Santa Marta realizar o plantão social e fazer relatórios e encaminhamentos para os demais serviços da rede, bem como o acompanhamento dos casos junto aos demais profissionais envolvidos. O profissional também participa/organiza projetos dentro do ambiente escolar e fomenta o protagonismo estudantil/juvenil.

Diante do exposto, entende-se que, a partir do processo de estágio, a acadêmica pode apreender as condições de trabalho do(a) assistente social no campo, os instrumentais utilizados, o universo dos(as) trabalhadores(as) e usuários(as) dos diversos serviços. Com isso, foi possível observar, na prática, a dinâmica social e dialética analisada teoricamente em aulas. Ademais, a pesquisadora pôde analisar a interferência da conjuntura social no fazer profissional no que se refere, principalmente, a limitações impostas. Estas últimas dependem do contexto social em que o agente está inserido. A partir desse reconhecimento, ficou clara a necessidade de ser um(a) profissional propositivo(a), crítico(a), criativo(a), posicionado(a) e resiliente, capaz de reinventar-se frente ao constante desmonte das políticas públicas.

Nesse sentido, salienta-se, de acordo com Fernandes (2020), que o capitalismo é, em sua essência, um sistema de contradições – exemplos dessas são a exploração de muito em favor do enriquecimento de uma minoria e a destruição dos recursos naturais, dos quais depende para seguir produzindo. Essas

divergências, por sua vez, geram crises cíclicas, que ocasionam rupturas metabólicas. Para que seja possível a manutenção do sistema, os agentes capitalistas precisam manter a sociedade organizada em diferentes níveis de desigualdade, fomentando a meritocracia e consumindo subjetividades ao nutrir um posicionamento que justifica o capitalismo como único sistema possível, obtendo a legitimidade do Estado para tal. Ainda conforme a mesma autora, a teoria social marxista não é somente um método interpretativo da realidade, como também oferece ferramentas para transformá-la a partir da *práxis*.

Dentro desse aspecto, segundo Moraes e Martinelli (2012), outra categoria importante para o marxismo é a mediação. Ela cumpre uma função integradora dentro do movimento e permite a compreensão do real em sua totalidade concreta, uma vez que as contradições não atuam de forma independente. As mediações são expressas através de um conjunto de instrumentos/estratégias do Serviço Social por meio do qual se operacionaliza a ação profissional com o objetivo de intervir na realidade e transformá-la. Portanto, o materialismo histórico e dialético é a perspectiva teórico-metodológica que permite enxergar o real a partir das suas contradições. Por isso, se há limites e eles se evidenciam no cotidiano institucional, existem também possibilidades que precisam ser desveladas por meio das mediações profissionais. A seguir, será exposto o processo de aplicação do projeto de intervenção de estágio.

3.2 O PROJETO DE INTERVENÇÃO “QUAL VAI SER?”

O projeto de intervenção é um dos principais meios de avaliação do processo de estágio obrigatório em Serviço Social. O principal intuito dessa prática é destacar as demandas do campo e intervir na realidade a partir do projeto, de modo a auxiliar o Serviço Social da instituição no atendimento às necessidades dos(as) usuários(as). O referido projeto de intervenção de estágio em Serviço Social aplicado no campo de estágio, a Escola Marista Santa Marta, foi intitulado como “Qual vai ser?” e teve como objetivo geral contribuir na construção do projeto de vida das meninas estudantes dos anos finais (7º, 8º e 9º anos), com idades entre 13 (treze) e 16 (dezesseis) anos. A pretensão foi contribuir com a formação de sujeitos políticos em condições para o exercício do protagonismo social.

Como estratégia de intervenção, utilizou-se o trabalho com grupos, tendo como objetivos específicos: colaborar no fortalecimento da parceria entre a escola e

o Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE); propiciar um espaço de escuta às adolescentes; discutir temas relacionados ao projeto de vida, que fossem do interesse das docentes; fomentar a reflexão crítica das estudantes em relação a sua vida e seu futuro; estimular a participação social e o protagonismo estudantil das adolescentes. O projeto foi direcionado às alunas que não eram acompanhadas por outros grupos/projetos e/ou já haviam passado pelo setor de Serviço Social por vivenciarem uma situação de risco social ou pessoal.

De acordo com Roza e Fraga (2020), em um contexto de exacerbação do individualismo em detrimento do coletivo, o trabalho com grupos de pessoas diferentes e singulares se faz importante como um instrumento potente de intervenção na realidade. O trabalho com grupos pode ser definido como “a reunião de dois ou mais sujeitos unidos por algum objetivo ou identificação mútua” (ROZA; FRAGA, 2020, p. 115). Ainda segundo as autoras, por meio desse instrumental é possível desencadear processos reflexivos, discussões e interações, dando voz aos(às) usuários(as) e contribuindo na transformação paulatina da realidade, à medida que estes indivíduos se conhecem e reconhecem seu papel na sociedade.

Sendo assim, destaca-se o trabalho com grupos como um instrumento técnico-operativo muito importante no fazer profissional do Serviço Social. Diante disso, o grupo se constitui enquanto um espaço de socialização, trocas de experiências, aprendizagens coletivas e ressignificação de valores e visões de mundo. Nele, se expressa a totalidade do ser social em seus aspectos emocionais e racionais, bem como suas vivências e aprendizados. O objetivo principal da reunião é promover a cidadania, a autonomia e a emancipação social e humana (ROZA; FRAGA, 2020).

Durante o projeto, buscou-se propiciar e fomentar o debate sobre diversos temas demandados pelas adolescentes e transversais à questão do projeto de vida. Os encontros se deram semanalmente nas quintas-feiras em turno inverso às aulas, no período da tarde, com duração de 2 (duas) horas. Inicialmente, foi realizada uma conversa com o Serviço de Orientação Educacional (SOE) para destacar alguns nomes de alunas que faziam parte do perfil destacado. A partir disso, foi marcada uma reunião de divulgação do projeto, na qual as adolescentes foram chamadas e receberam convites para iniciar a participação do projeto, se assim desejassem e/ou se interessassem. Também foram entregues as autorizações para que os(as) responsáveis assinassem. Nesse primeiro contato, estiveram presentes 21 (vinte e

uma) adolescentes e explanaram-se os objetivos do projeto e como o mesmo se daria.

O projeto foi aplicado entre o período de setembro a dezembro de 2019, totalizando 9 (nove) encontros ao todo. Nos encontros, a organização se dava em formato de círculos, para que todas pudessem visualizar e reconhecer uma a outra, facilitando a integração. Inicialmente, era feita uma roda de apresentação das adolescentes presentes, bem como era passada uma lista de presença. A partir disso, a intenção era proporcionar para as adolescentes um espaço acolhedor, de escuta e de conhecimento. Por esse motivo, as estudantes ficavam livres para se expressar e expor suas opiniões da maneira como pensavam ser melhor.

Ao final de cada encontro, em meio ao *coffee break*, a estagiária também deixava disponível um intervalo para que as adolescentes escutassem músicas de seu agrado, proporcionando um ambiente de descontração. Além disso, a pesquisadora também realizava uma breve avaliação do encontro do dia (ANEXO A), bem como pedia que as participantes fizessem observações críticas, dessem dicas e apontassem as temáticas que mais gostariam de discutir nos encontros seguintes. Assim, a estagiária pôde incentivar um sentimento de protagonismo nas participantes, de modo que as mesmas se sentissem parte do projeto.

O projeto se deu de forma dinâmica. Ao longo da aplicação do planejamento, foi possível discutir diversas temáticas inerentes à questão do projeto de vida, as quais eram apresentadas por diferentes metodologias: oficinas, rodas de conversa e cines-debate. A estagiária também chamou convidados para apresentarem e mediarem a discussão de determinados assuntos. As temáticas discutidas foram: Autoestima e Autoaceitação; Papel da Mulher na Sociedade; Violência Contra a Mulher e Relacionamento Abusivo; Feminismo Negro; Participação Social e Protagonismo; Saúde Mental na Adolescência; Autonomia Feminina e Projeto de Vida; Jovem aprendiz e Oportunidades de Profissionalização na Adolescência; e Saúde Mental da Mulher Negra.

Salienta-se que tais temáticas foram escolhidas partindo do entendimento de que, conforme Fernandes (2020), o sistema capitalista se sustenta em diferentes pilares de desigualdade que organizam a vida das pessoas a partir de suas identidades, impactando diretamente nas relações sociais, em suas subjetividades e em seus projetos de vida, seja consciente ou inconscientemente. Isto é, o capitalismo não influencia somente relações materiais e econômicas, mas também a

produção de sujeitos. Por exemplo, o racismo é a expressão de uma sociedade estruturalmente baseada na colonização e na escravização de negros(as), a partir das quais se instalou uma supremacia racial branca. Esta supremacia gera e banaliza a exclusão, a objetificação, a desumanização e a violência sistêmica de corpos racializados, acarretando inúmeras consequências negativas a grupos sociais inteiros, que acabam por ser relegados a uma condição de marginalização.

Ainda conforme Fernandes (2020), o patriarcado também é, além da classe, um dos pilares de sustentação do capitalismo, principalmente no que se refere à organização da divisão do trabalho: as mulheres, em sua maioria, são as responsáveis pelas tarefas não remuneradas que envolvem cuidado, criação, tarefas domésticas, etc. Assim, cria-se uma situação muito vantajosa para o sistema capitalista, ao contribuir diretamente para a manutenção da ordem social.

Além disso, o patriarcado se expressa através do machismo que, por sua vez, se apresenta como violência, discriminação, objetificação e desvalorização das mulheres, repercutindo diretamente na vida social dos(as) sujeitos(as). Dessa forma, trabalhar tais questões vai ao encontro do que preconiza o Código de Ética do Serviço Social em um dos seus princípios fundamentais: “VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças” (BRASIL, 2012, p. 23).

Na perspectiva evidenciada acima, o primeiro encontro do projeto teve o objetivo de trabalhar a questão da Autoestima e da Autoaceitação por meio de um cine debate sobre o filme “Felicidade Por um Fio”. Ao final do encontro, houve participação das estudantes e a discussão foi positiva: as adolescentes trouxeram suas reflexões e posicionamentos a respeito dos padrões sociais e das imposições midiáticas e de mercado acerca do que as mulheres devem vestir, como devem se portar e como precisam ser seus corpos e cabelos. Relataram gostar da temática e demandaram que a discussão se ampliasse e que o tema fosse retomado/continuado.

O segundo encontro teve como objetivo trabalhar a questão do papel social da mulher por meio de um cine debate sobre o filme “Não Sou um Homem Fácil”, no qual as participantes refletiram acerca da temática proposta. Houve pouco debate, mas as adolescentes relataram ter gostado do filme: o acharam interessante para

fazer reflexões acerca dos diferentes papéis atribuídos a homens e mulheres na sociedade.

O terceiro encontro teve como objetivo trabalhar a questão da Violência Contra a Mulher e do Relacionamento Abusivo por meio de uma roda de conversa, apresentação de dois vídeos acerca das temáticas e uma dinâmica, onde as adolescentes puderam produzir fanzines. Ao final da dinâmica, houve participação e o debate foi positivo: as adolescentes trouxeram suas reflexões e posicionamentos. As participantes também relataram suas experiências relacionadas à temática discutida, principalmente com relação à violência contra a mulher, sobretudo violência doméstica. Cabe destacar o relato de uma das meninas, a qual comentou que todas as mulheres da sua família já sofreram violência doméstica, com exceção de sua mãe, que é sua referência. Além disso, as jovens discutiram acerca de relacionamentos abusivos, refletindo sobre autovalorização, autoestima e respeito.

O quarto encontro teve como objetivo trabalhar a questão da Autonomia Feminina e do Racismo por meio da realização de uma oficina ministrada pela convidada Aline Escobar, estudante de Serviço Social. Também foi concretizada uma dinâmica com cartazes e colagens (ANEXO B). Houve participação e o debate foi positivo, ainda que a adesão tenha diminuído devido, principalmente, ao mau tempo do dia. As adolescentes trouxeram suas reflexões, vivências e posicionamentos, cabendo destacar o depoimento de uma das estudantes sobre ataques racistas que sofria por parte de um colega, que veio a ser desligado da escola. A adolescente contou sobre como aquilo repercutiu em sua vida e a afetou em diferentes aspectos, como autoestima e autoaceitação: a jovem relatou que não se sente à vontade de soltar seu cabelo, por ter vergonha. A mesma ainda revelou que o racismo está muito presente dentro do contexto escolar e deve ser cada vez mais discutido e enfrentado.

O quinto encontro teve como temática a Participação Social e o Protagonismo. Nele, foram apresentados dois vídeos sobre a temática e também foi realizada uma dinâmica com balões para reflexão sobre o trabalho em equipe (ANEXO C). As adolescentes trouxeram suas reflexões e debateram sobre a importância de exercer a cidadania como uma forma de defender e conquistar direitos em prol do que acreditam, de suas bandeiras de luta. Destacou-se certo distanciamento da maioria das adolescentes presentes no que se refere à controle

social e a movimentos sociais. No entanto, todas as participantes demonstraram interesse a respeito do tema.

O sexto encontro teve como objetivo trabalhar a questão da Saúde Mental na adolescência e contou com a presença do estudante de Serviço Social Igor Sastro, que realizou a mediação do assunto, trabalhando temáticas como automutilação e suicídio. As adolescentes trouxeram suas reflexões, dúvidas e vivências. Também debateram sobre a importância de se discutir sobre saúde mental na adolescência, visto que há um enorme equívoco quanto a isso, principalmente no que se refere ao entendimento dos(as) responsáveis a respeito: muitas vezes, esses sujeitos acabam por banalizar e/ou ignorar questões referentes à saúde mental, por acreditarem que se trata de uma fase ou que o objetivo é chamar atenção. É importante ressaltar que uma das participantes relatou já ter tido intenção suicida. A partir disso, o mediador da roda de conversa fez com que a mesma refletisse sobre suas razões para viver e a estudante começou a pensar em perspectivas de futuro, desejos e sonhos, o que antes não tinha.

Também se ressalta outro depoimento de uma das participantes, que revelou estar passando pela depressão e relatou se automutilar para aliviar sua dor interna, colocando, dessa forma, a dor que sente “para fora”. O mediador entrevistou, incentivando-a a utilizar os serviços disponíveis na escola, como o Serviço Social, quando quisesse falar sobre o assunto e fosse necessário fazer algum encaminhamento. Ainda, estimulou a mesma a seguir o tratamento que estava fazendo junto da equipe especializada. O encontro foi bastante positivo.

O sétimo encontro teve como objetivo trabalhar projeto de vida sob a perspectiva do empoderamento feminino de que mulheres podem ser/fazer o quiserem. Primeiramente, a estagiária passou dois vídeos para introduzir a temática e, posteriormente, realizou perguntas e questionamentos, fomentando o debate. Também foi feita uma apresentação em *slides*, contando as experiências de mulheres que marcaram sua época e a história por sua representatividade e por irem além do que é atribuído às mulheres em meio à sociedade. Houve debate e conversa, tornando o encontro bastante positivo e de extrema valia.

Além disso, foi feita uma dinâmica na qual as participantes receberam frases machistas acerca do papel social da mulher para pudessem debater sobre e/ou contestá-las. Ressalta-se que três participantes jogam no time de futebol feminino da escola e relataram ter sofrido algum tipo de preconceito por se tratar de uma

atividade vista como “de menino”. Ao fim, a estagiária questionou as participantes acerca do futuro, perguntando quais são seus planos e perspectivas. As adolescentes responderam que pretendem continuar estudando para poder ingressar em uma graduação e trabalhar. A maioria das estudantes presentes relataram que gostariam de cursar Direito; uma das jovens optou por Arquitetura; e outras duas gostariam de ser policiais da Brigada Militar.

O oitavo encontro teve como objetivo trabalhar a questão da profissionalização na adolescência. Nele, esteve presente a assistente social e a psicóloga do Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) Santa Maria, para falar a respeito do Aprendiz Legal, programa de primeiro emprego do CIEE para adolescentes entre 14 (quatorze) e 16 (dezesesseis) anos. Essas profissionais também deram algumas instruções e dicas a respeito da confecção de currículos e como se portar em entrevistas de emprego. A partir disso, as adolescentes puderam tirar suas dúvidas sobre a temática, demonstrando interesse em se profissionalizar e conseguir experiência de trabalho para conquistarem o primeiro emprego.

Ao final do encontro, como uma das produções do grupo, as adolescentes confeccionaram, junto à estagiária, uma colcha de retalhos na qual utilizaram estênceis, pinturas e tintas. Elas escreveram palavras que as lembrassem do projeto, algum aprendizado e/ou algo que elas iriam levar para si da experiência (ANEXO D). O encontro foi positivo e as adolescentes relataram ter gostado bastante da ideia da colcha de retalhos, assim como demonstraram empolgação na produção e pinturas.

O nono e último encontro teve como objetivo trabalhar Feminismo Negro, temática pedida pelas participantes (ANEXO E). A mediação da roda de conversa foi feita por duas convidadas: Aline Vargas, graduanda de Serviço Social, e Alice Carvalho, psicóloga. Ambas são militantes do movimento negro e feminista, ou seja, contemplam a necessidade de se haver representatividade ao tratar de determinados assuntos. O objetivo era que as adolescentes se sentissem, de fato, representadas e se reconhecessem em suas falas, levando a uma maior aproximação. As mediadoras realizaram uma dinâmica com um espelho, na qual cada adolescente que enfrentasse o desafio de abrir a caixa e olhar-se no espelho deveria falar o que sentia quando via sua imagem. Estiveram presentes 11 (onze) adolescentes; dessas, 9 (nove) abriram a caixa e falaram de si mesmas.

A maioria das meninas falou de si de forma negativa e relataram estar sentindo-se tristes e/ou em sofrimento por algum motivo. Ao fim da dinâmica, foi feita a intervenção das mediadoras a partir do resultado, fazendo com que as mesmas refletissem acerca de características positivas que possuíam, provocando a reflexão sobre como a saúde mental não depende apenas de fatores individuais, mas também de fatores externos e sociais. Além disso, houve relatos de automutilação e até mesmo tentativa e pensamento suicida. A partir disso, também foi enfatizada a importância de se ter uma rede de apoio mútuo com amigos e familiares e também de se buscar os serviços especializados nesses casos, como o Serviço Social da escola e a Unidade Básica de referência.

No final do último encontro, todas as produções do grupo realizadas durante o projeto foram expostas na entrada da escola (ANEXO F), para que pudessem ser compartilhadas e vistas por toda a comunidade escolar. Além disso, também foi feita a avaliação final do projeto de intervenção aplicado a partir de um questionário (ANEXO G). Com isso, verificou-se que as adolescentes, segundo o explanado na avaliação, sentiram-se acolhidas e confortáveis para se expressarem, pois a partir do estabelecimento do vínculo com a estagiária, o espaço lhes passou uma maior confiança e segurança. As participantes relataram também que gostariam que o grupo continuasse no ano seguinte, com um número maior de participantes, mais convidados para a mediação e mais temáticas. As temáticas mais destacadas pelas adolescentes se relacionavam à saúde mental e à negritude/racismo, as quais demandam maiores discussões/debates.

Segundo Simões (2010), o exercício profissional do(a) assistente social é baseado em duas normas: a Lei de Regulamentação da Profissão (n^o 8.662/93) e o Código de Ética profissional, de 1993. Tais normas devem guiar a atuação profissional, sobrepondo-se a quaisquer outros compromissos estatutários ou contratuais que o profissional venha a assumir em sua carreira. Diante disso, é importante ressaltar que todo o processo de estágio foi também balizado pelos princípios éticos da profissão, com destaque para o respeito ao sigilo profissional, por meio do qual foi possível construir um espaço confiável de escuta junto às adolescentes.

Nesse sentido, a autonomia das participantes era respeitada e fomentada, bem como suas diferentes projeções para o futuro, não havendo qualquer tipo de obrigatoriedade, tampouco certo ou errado sobre seus objetivos de vida. Esse fato

contribuiu para o estabelecimento de vínculos: a adesão ao projeto realizou-se por livre e espontânea vontade das estudantes e por meio da autorização de seus pais/responsáveis, pois tratavam-se de menores. A valorização da autonomia é um princípio muito caro ao Serviço Social, uma vez que está diretamente ligado ao reconhecimento da liberdade como valor ético central. Ademais, todos os encontros e dinâmicas eram planejados com antecedência, de modo a garantir a qualidade do espaço. As demandas e sugestões das participantes eram ouvidas e acolhidas, incentivando o protagonismo das mesmas, com vistas à construção conjunta do espaço, ou seja, não só para elas, mas com elas, com a participação delas (SIMÕES, 2010). Segue o quadro de adesão aos encontros durante a aplicação do projeto:

Quadro 1 – Adesão ao projeto de intervenção

(continua)

Encontro	Data	Número de participantes	Temática	Atividade	Adesão
1	26/09/19	11	Autoestima e Autoaceitação	Cine debate	50%
2	01/10/19	3	Papel da Mulher na Sociedade	Cine debate	100%
3	10/10/19	6	Violência Contra a Mulher e Relacionamento Abusivo	Roda de conversa e Dinâmica	90%
4	17/10/19	3	Autonomia Feminina e Racismo	Oficina e Dinâmica	90%
5	01/11/19	5	Participação Social e Protagonismo	Roda de conversa e Dinâmica	100%
6	14/11/19	12	Saúde Mental na Adolescência	Roda de conversa	60%
7	21/11/19	7	Lugar de Mulher é onde ela quiser!	Roda de Conversa e Dinâmica	100%
8	28/11/19	5	Jovem Aprendiz	Roda de Conversa	100%

Quadro 1 - Adesão ao projeto de intervenção

(conclusão)

9	05/12/19	11	Saúde Mental da Mulher Negra e Finalização do Projeto	Roda de Conversa e Dinâmica	65%
----------	----------	----	---	-----------------------------------	-----

Fonte: SOBROSA, 2019¹¹.

É importante salientar que as ferramentas e instrumentais utilizados em meio à aplicação desse projeto de intervenção se basearam nas dimensões teórico-metodológica¹², técnico-operativa¹³ e ético-política¹⁴, sendo estas orientadas pela teoria social marxista. Tal orientação permite que o Serviço Social analise a realidade a partir de sua totalidade, considerando aspectos históricos e contradições. Assim, segundo Fernandes (2020), permite-se uma interpretação para além da análise meramente econômica do sistema que leve em consideração também a produção e a reprodução da vida real.

Sendo assim, como mencionado anteriormente, é fundamental discutir as estruturas da sociedade capitalista, tais como o patriarcado que incide sobre a liberdade de escolha das mulheres, bem como sobre as funções/comportamentos esperados e a estética estipulada. Esse padrão pode influenciar o autorreconhecimento dessas figuras femininas, sua autonomia e até mesmo sua autoestima. Também cabe pensar sobre o racismo baseado na supremacia racial branca que recai, entre outros aspectos, sobre a saúde mental da população negra, sobretudo das mulheres negras. A partir disso, os temas discutidos com o grupo durante o projeto constituem-se como muito relevantes e significativos, uma vez que são inerentes à temática central relacionada ao projeto de vida, como demonstrado também nos dados apresentados na introdução desse TCC.

¹¹ SOBROSA, Lilian Marques. Relatório Final de Estágio, 2019. Em fase de conclusão.

¹²“Trata das diferentes teorias que contribuem com o conhecimento da realidade. Realidade com a qual o assistente social vai trabalhar e que se expressa no cotidiano profissional” (SANTOS, 2013, p. 26).

¹³“A dimensão técnico-operativa envolve um conjunto de estratégias, táticas e técnicas instrumentalizadoras da ação, que efetivam o trabalho profissional, e que expressam uma determinada teoria, um método, uma posição política e ética.” (SANTOS, 2013, p. 26).

¹⁴“Trata dos diferentes compromissos que a profissão pode ter; das intencionalidades das ações; implica tomada de posições” (SANTOS, 2013, p. 26).

Diante do exposto, avaliou-se que o processo de estágio cumpriu com o que está elencado na Política Nacional de Estágio e foi um espaço que garantiu a formação de qualidade, baseada nos eixos norteadores do Serviço Social. Portanto, entende-se que o projeto de intervenção foi aplicado com êxito, cumprindo o estabelecido nos objetivos gerais e específicos. A partir do projeto de intervenção aplicado, espera-se que as adolescentes que participaram tenham adquirido um maior autoconhecimento enquanto sujeitos históricos, para que, assim, consigam direcionar seus investimentos pessoais, seu tempo, seus estudos e seu trabalho na concretização de seus desejos e interesses.

Buscou-se também que as participantes pudessem desenvolver um olhar mais crítico acerca da realidade do mundo em que vivem, possibilitando reflexões e problematizações que contribuam na formação de pessoas mais autônomas e conscientes, capazes de exercer seu protagonismo social em busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contextualização histórica do surgimento do Serviço Social no Brasil, possibilita evidenciar que foi a partir de um amplo movimento de reconceituação que essa área constitui um novo projeto ético-político, rompendo com sua matriz conservadora orientada pela igreja católica e adotando o marxismo como método hegemônico de interpretação da realidade e de atuação sobre a questão social.

Com isso, se reconhece o significado histórico da profissão e a dinâmica de classes, na qual o Serviço Social é reconhecido enquanto profissão inserida na divisão sociotécnica do trabalho. Dessa forma, o Serviço Social afirma seu posicionamento contra-hegemônico, seu direcionamento à emancipação dos indivíduos e seu comprometimento com as demandas e interesses da classe trabalhadora, assumindo um novo perfil profissional e um posicionamento político de classe (ZACARIAS, 2020).

Salienta-se, conforme Fernandes (2020), que o materialismo histórico e dialético não é apenas um método de interpretação do mundo, mas oferece também ferramentas para o transformar, pois trabalha com a perspectiva de *práxis*. Ainda segundo a autora, “o materialismo histórico e dialético nos permite compreender que as coisas não surgem do nada e nossas escolhas não são somente nossas, nem livres, mas existem (ou inexistem!) dentro de um contexto” (FERNANDES, 2020, p. 67). Sendo assim, entende-se que o movimento histórico e dialético do qual trata o marxismo busca evidenciar que tudo está conectado e que os diversos acontecimentos da vida social estão entrelaçados, não podendo ser analisados de forma individual, mas sim em sua totalidade.

Dentro dessa perspectiva, evidencia-se a importância de se trabalhar criticamente o projeto de vida junto a adolescentes, tendo em vista que é nesse momento de transformações, dúvidas, descobertas e formação da identidade que surgem desejos e perspectivas para o futuro. A escola se torna, dessa maneira, um local privilegiado para o exercício profissional do(a) assistente social, uma vez que se configura como um espaço de socialização e de formação de subjetividades onde é propício o desencadeamento de ações socioeducativas e de conscientização.

Segundo Zacarias (2020), os(as) assistentes sociais devem direcionar seu exercício profissional à emancipação e à plena expansão dos indivíduos. Ressalta-se, contudo, que essa atuação não deve se dar de forma messiânica ou

reducionista. Isso implica que o(a) profissional reconheça suas limitações, uma vez que não é possível que uma profissão específica emancipe pessoas ou transforme realidades: essas tarefas estão além do fazer profissional de qualquer categoria, exigindo articulação e correlação de forças. Por isso, é fundamental que se busque a efetivação dos princípios fundamentais do Código de Ética da profissão, em especial no que se refere à articulação com os movimentos de outras categorias profissionais, com vistas à construção de uma nova sociabilidade.

Nesse aspecto, salienta-se a importância da associação entre assistentes sociais e psicólogos para reivindicar a implementação da recém aprovada Lei 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de Educação Básica. Essa legislação pode ser considerada uma grande conquista, principalmente em meio a um contexto de desmontes e retrocessos. Com o constante acirramento das expressões da questão social, se faz mais urgente a inserção destes profissionais no contexto escolar, onde essa problemática se manifesta em suas mais diversas formas.

De acordo com Simionatto (2019), o modelo educacional vigente se baseia em uma educação técnica, utilitarista e acrítica. No entanto, uma nova proposta de sociedade passa, dentre outros aspectos, pela educação. Para isso, é necessário trabalhar dentro de uma perspectiva de *práxis*, através de ações contínuas, críticas, políticas e pedagógicas, de modo a atingir a totalidade da vida social. É imprescindível que a educação objetive uma formação humanista e integral. Ainda que sozinha seja incapaz de gerar uma nova sociabilidade e superar o capitalismo, a educação é essencial para que essas mudanças ocorram.

É dentro deste viés crítico e humanista que o Serviço Social atua. Por isso, parte do seu trabalho é combater pautas ultraconservadoras e obscurantistas, tais como o “Escola sem Partido”. Essas demandas são utilizadas para desviar a atenção de problemas estruturais do Brasil e estão permeadas de “resquílios da escravidão, do latifúndio e do colonialismo, sedimentando um senso comum em torno de ideias e valores que encobrem os antagonismos de classe, a desigualdade e a exploração” (SIMIONATTO, 2019, p. 121-122).

Diante do exposto acima, é importante ressaltar que a conjuntura atual tem sido bastante desafiadora, agravada após o golpe que levou ao *impeachment*, em 2016, da então eleita presidente Dilma Rousseff. A educação, enquanto direito básico e fundamental, vem sofrendo diversos ataques em função do crescente avanço de

políticas neoliberais, conservadoras e autoritárias. Esse cenário foi marcado pela aprovação da atual PEC 95 em 2016, que congelou os gastos em educação e saúde por 20 (vinte) anos, gerando um desmonte sem precedentes nessas áreas.

Esse projeto de desmonte se manteve e tem se intensificado no (des)governo de Jair Messias Bolsonaro, sendo marcado pela disseminação de discursos de ódio, pelo negacionismo científico, pela manipulação ideológica com notícias falsas, pela intensificação do genocídio da população e juventude negra, pela deterioração das políticas sociais, pela violação e negação de direitos, pela banalização das desigualdades sociais e pelo descaso com a vida diante da pandemia da COVID-19, dentre outros retrocessos. Esses aspectos têm se refletido em prejuízos enormes à manutenção do sistema de proteção social e dos direitos trabalhistas.

De acordo com Fernandes (2020), o sistema capitalista possui um caráter metabólico constituído de crises cíclicas e inerentes ao modo de produção, fazendo com que seja necessário lidar com vários problemas ao mesmo tempo. No momento em que este trabalho é escrito, por exemplo, o Brasil e o mundo vivem uma crise sanitária e econômica sem precedentes em função da pandemia do novo Coronavírus (COVID-19), que mudou radicalmente a vida cotidiana de todos(as) e já ceifou milhares de vidas. Esse cenário pandêmico veio a intensificar as expressões da questão social, bem como as colocou ainda mais em evidência. Ao longo de nove meses de isolamento social, ainda sem previsão de retorno à rotina, os(as) brasileiros(as) precisam conviver com níveis alarmantes de desemprego e subemprego, assim como as aulas continuam acontecendo de forma remota.

Entende-se que o ensino em rede é o meio mais viável de manutenção de vínculos entre alunos(as) e instituição de ensino nesta conjuntura. Porém, de acordo com o posicionamento das entidades representativas de assistentes sociais e alunos(as) de Serviço Social emitido em nota oficial¹⁵, esta modalidade acaba por precarizar o ensino em universidades presenciais e aumenta as desigualdades, relativas ao acesso às aulas, já existentes no ensino superior. Acima de tudo, a situação gera grandes impactos nas condições de trabalho de docentes e na qualidade da formação em Serviço Social.

¹⁵ Nota “Trabalho e Ensino Remoto Emergencial”, produzida em conjunto pelas entidades representativas Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO), Conselho Regional de Serviço Social do Rio de Janeiro (CRESS-RJ) e Conselho Federal de Serviço Social (CFESS). Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/1NotaForumNacional2020.pdf>

Ao pensar propostas de ensino remoto é preciso considerar as mudanças que a própria conjuntura pode ocasionar devido à crise, tais como agravamento da fragilidade do trabalho, redução da renda familiar ou instabilidade financeira e psicológica. Ademais, as atividades remotas transferem toda a responsabilidade e os custos das atividades realizadas de forma *online*/digital para quem as realiza, impondo, muitas vezes, jornadas de trabalho muito longas e atividades de aula sem um horário ou cronograma específico. Esses critérios dificultam a separação entre trabalho e vida privada. Tal rotina pode ser muito desgastante, ocasionar adoecimento mental ou, até mesmo, agravá-lo.

Sendo assim, é de fundamental importância a articulação e debate com os gestores e demais profissionais do campo para pensar meios de mediar e atuar objetivamente dentro desse cenário. Também se torna essencial a comunicação com a rede socioassistencial, buscando formas de contato com a população, atentando-se sempre às determinações das autoridades sanitárias. Além disso, se faz necessária a procura por qualificação e educação continuada enquanto formas imprescindíveis para o aprimoramento do trabalho, bem como para pensar prioridades ou elaborar guias e protocolos de atuação (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2020).

Ademais, o momento exige que a categoria profissional do Serviço Social reforce seu posicionamento crítico a favor da vida, coletivizando lutas e reivindicando que as autoridades assegurem os direitos à população mais vulnerável, desprovida de condições dignas de vida. A classe também deve cobrar condições dignas de trabalho, mantendo seu direcionamento na luta por uma sociedade mais justa e igualitária e reafirmando o papel e a importância da profissão na efetivação dos direitos sociais (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2020).

A acadêmica que produz esse trabalho considera importante salientar que tem o privilégio de possuir uma estrutura que a possibilitou manter suas atividades remotamente de forma tranquila e confortável, uma vez que possui acesso à internet, conta com computador e celular para utilização, tem um ambiente apropriado para estudo, etc. Porém, a mesma compreende que sua realidade não é a realidade da maioria dos(as) brasileiros(as). A acadêmica também pôde realizar a maior parte da graduação de forma convencional, com destaque para a experiência de estágio obrigatório em Serviço Social, momento de suma importância para a profissionalização, que lhe garantiu uma formação de qualidade.

Por meio do estágio curricular obrigatório, a acadêmica pôde apreender as condições de trabalho da assistente social no campo, os instrumentais utilizados, o universo dos(as) trabalhadores(as) e usuários(as) dos diversos serviços. Com isso, foi possível observar, na prática, a dinâmica social dialética analisada teoricamente em aulas no decorrer da formação em Serviço Social. O estágio também possibilitou o entendimento e a reflexão crítica da realidade, o que contribuiu para formação do perfil e identidade profissionais desejadas para posterior atuação frente às diferentes expressões da questão social.

Salienta-se a importância do estabelecimento de vínculos de confiança junto aos(as) usuários(as) para um fazer profissional mais qualificado. Para que ocorra o estabelecimento de um vínculo, é de extrema importância que haja uma horizontalidade no atendimento, tratando os(as) usuários(as) enquanto sujeitos de direitos que devem ser escutados de forma sensível e acolhedora, bem como precisam ser orientados e valorizados como seres autônomos. Além disso, a não moralização das condutas, o não julgamento e o empenho em garantir a viabilização das necessidades sociais, são meios de se constituir uma proteção integral aos indivíduos e/ou grupos, que, por vezes, sofrem diversos tipos de violência em outros serviços.

Nesse sentido, o estabelecimento de vínculos é resultado de uma atuação humanizada, sensível e ética, uma vez que parte da valorização da autonomia e dos conhecimentos dos(as) usuários(as) e do respeito às diferenças. Tal atuação é relevante, tendo em vista a exacerbação do individualismo e da competitividade no capitalismo. Apesar de não negligenciar as determinações sociais geradas pelo sistema, a prática busca, a partir da *práxis*, a superação dessa engrenagem que oprime, explora, segrega e adoce física e mentalmente as pessoas.

É importante considerar que os(as) adolescentes, enquanto parte dessa sociedade, também sofrem as consequências desse sistema perverso, no qual, segundo Amarante (2020), muitos(as) se distanciam daquilo que era seu projeto de vida para suprir o que a família, as instituições e a sociedade esperam deles(as). O não cumprimento de suas próprias expectativas acaba por gerar sofrimento psíquico em muitos(as).

Sendo assim, reafirma-se a importância da intervenção do(a) assistente social, com vistas a trabalhar o projeto de vida junto a esses(as) adolescentes. O intuito é se utilizar do potencial emancipatório da educação para contribuir no

processo reflexivo acerca da realidade imposta pelo sistema vigente e no reconhecimento de como esse sistema determina a vida em sociedade ao definir padrões a serem seguidos, consumindo subjetividades e projetos. Além disso, busca-se também auxiliar no processo de politização e conscientização desses(as) jovens. Com isso, pretende-se oferecer base para questionamentos e interpretações para além do que está dado, a partir dos quais é possível que esses(as) estudantes adquiram uma visão crítica da sociedade, tornando-se, assim, agentes políticos capazes de exercer seu protagonismo social e seu potencial de transformação da comunidade.

É importante perceber que a categoria profissional aqui abordada tem um direcionamento hegemônico, porém não homogêneo, sendo o projeto ético-político uma construção histórico-social resultado de muita luta e discussão. Nesse sentido, é necessário sempre reafirmá-lo no cotidiano profissional, uma vez que este está em constante disputa com projetos societários diversos, até mesmo dentro da própria categoria, ressaltando os resquícios conservadores e retrógrados ainda existentes em meio a movimentos internos à profissão.

Além disso, segundo Simionatto (2019), com o contexto de constantes retrocessos impostos pelo (des)governo de Bolsonaro, o projeto ético-político do Serviço Social fica ameaçado. Isso porque esses ataques são contra a classe trabalhadora, contra a democracia e contra os direitos sociais. Dessa forma, faz-se ainda mais necessário o estabelecimento de estratégias de resistência, a intensificação das alianças e a aderência às lutas cotidianas da classe trabalhadora.

Também se tornam fundamentais o fortalecimento e a ampliação dos trabalhos de base por meio de processos socioeducativos de fomento à organização e à mobilização capazes de impulsionar uma nova cultura política voltada ao progresso e emancipação das massas. Para isso, é necessário se apropriar da teoria social marxista, uma vez que é ela a responsável por oferecer o aparato crítico e o conhecimento para compreender e desvelar as contradições do capitalismo (SIMIONATTO, 2019).

Diante disso, percebe-se que trabalhar o projeto de vida junto a adolescentes é uma estratégia de intervenção possível para o Serviço Social. Essa atividade é potencializada através da dinâmica de grupos, por meio da qual se faz possível fomentar processos reflexivos e críticos acerca de si próprio e do meio em que se está inserido, de modo a transformar suas concepções. Assim, abrem-se as

possibilidades de incentivar processos emancipatórios, de desenvolvimento da autonomia e do protagonismo social de adolescentes, tais como as participantes dos grupos no estágio em Serviço Social.

Nesse sentido, é fundamental ter nitidez das correntes teóricas, do projeto ético-político profissional e dos instrumentais técnicos-operativos, para que os direitos dos(as) usuários(as) sejam viabilizados e ampliados. Assim, intervém-se de modo a fomentar a criação de uma consciência de classe, estimulando a organização dos(as) trabalhadores(as), e preconiza-se o Código de Ética profissional. A conjuntura se mostra cada vez mais desafiadora, sendo necessário um(a) profissional propositivo(a), crítico(a), criativo(a), posicionado(a) e resiliente para reinventar-se frente ao constante desmonte das políticas públicas. Esses(as) agentes devem manter-se atentos(as) e vigilantes no que se refere aos direitos sociais, de modo que não percam a capacidade crítica e propositiva, principalmente em tempos antidemocráticos de constantes retrocessos. É essencial, nesse sentido, afastar o fatalismo e seguir, de forma combativa, na luta por uma sociedade mais justa.

Portanto, a partir das apreensões teóricas ao longo do curso de Graduação em Serviço Social e do contato direto com a prática, estabelecido durante o estágio curricular, a acadêmica pôde reafirmar seu posicionamento crítico na observação da realidade, tendo nitidez de que, em meio à luta de classes, é ao lado da classe trabalhadora que o Serviço Social deve estar. O objetivo precisa ser o de defender os interesses e direitos da categoria operária, uma vez que os assistentes também fazem parte dessa classe, enquanto profissionais inseridos na divisão sociotécnica do trabalho.

Logo, a acadêmica está alinhada e comprometida com os princípios do Código de Ética e com o projeto ético-político da profissão no que se refere a contribuir para a superação do projeto societário vigente, em busca de uma sociedade justa e emancipatória sem qualquer tipo de exploração, seja ela de classe, de gênero e/ou de raça. Nas palavras de Fernandes (2020, p. 163, grifo da autora), “o importante é compreender o erro: se vivemos sob o capitalismo hoje, não é porque ele venceu. É porque não o vencemos *ainda*”. Deve-se, portanto, compreender que uma outra sociabilidade é possível e que serão as próprias contradições geradas pelo capitalismo que levarão a sua superação. Estas serão o

motor das mudanças, que ocorrerão através de uma ação articulada e consciente da classe trabalhadora, na qual os(as) assistentes sociais estão inseridos.

REFERÊNCIAS

ABRINQ. **Proporção de Crianças e Adolescentes sobre a População Total**. 2015. Disponível em: <https://observatoriocrianca.org.br/cenario-infancia/temas/populacao/574-proporcao-de-criancas-e-adolescentes-sobre-a-populacao-total?filters=1,1893>. Acessado em: 30 mar. 2020.

AGÊNCIA O GLOBO. **Unicef: 30% das famílias das classes D e E no Brasil passaram fome na pandemia**. 2020. Disponível em: <https://ultimosegundo.ig.com.br/2020-12-12/unicef-30-das-familias-das-classes-d-e-e-no-brasil-passaram-fome-na-pandemia.html>. Acessado em: 12 dez. 2020.

AMARANTE, P. Sofrimento é Humano. **Revista Radis**, ENSP/FIOCRUZ, n. 217, out. 2020.

AMARO, S. **Serviço Social em escolas: fundamentos, processos e desafios**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2017.

AMORIN, J. A.; BILHÃO, I.. O Governo Vargas, uma breve contextualização. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS – SEPECH, 11., 2016, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: UEL, 2016. p. 1021-1039. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/sepech/sumarios/temas/o_governo_vargas_uma_breve_contextualizacao.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

ASSUMPÇÃO, R. P. S.; CARRAPEIRO, J. M. Ditadura e Serviço Social no Brasil: contribuições para prosseguir rompendo com o conservadorismo na profissão. **Lutas Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 32, p. 105-118, jan./jun. 2014.

BARROCO, M. L. S.; TERRA, S. H. **Código de Ética do/a Assistente Social Comentado**. Conselho Federal de Serviço Social – CFESS. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. **Código de ética do/a assistente social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão**. Brasília, DF: Conselho Federal de Serviço Social, 10 ed. rev., 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 05 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 06 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 13 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 06 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009**. Dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social; regula os procedimentos de

isenção de contribuições para a seguridade social e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 27 nov. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12101.htm. Acesso em: 20 abr. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Brasília – DF: CEFSS, 2013. Série Trabalho e projeto profissional nas políticas sociais. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf. Acesso em: 06 jun, 2019.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Os impactos do Coronavírus no trabalho do/a assistente social**. Brasília – DF: CFESS Manifesta, 2020. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/2020CfessManifestaEdEspecialCoronavirus.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

CORDEIRO, L. F. **As transformações no mundo do trabalho: a produção flexível e suas manifestações na subjetividade do trabalhador**. 2018. 79 p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

DAMASIO, A. M. O projeto social como resposta à questão social. In: SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 4., 2016, Belo Horizonte - MG. **Anais [...]**. Belo Horizonte: CRESS-MG, 2016. p. 1-14. Disponível em: <http://cress-mg.org.br/hotsites/Upload/Pics/ff/ff4abc60-cd6e-430b-abe1-cc5c5e7120dc.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2019.

DUARTE, M. J. O. Subjetividade, marxismo e Serviço Social: um ensaio crítico. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 101, p. 5-24, mar. 2010. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-66282010000100002>.

FERNANDES, S. **Se quiser mudar o mundo**. São Paulo: Editora Planeta, 2020.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. 13 ed. São Paulo - SP, 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/wp-content/uploads/2019/09/Anuario-2019-FINAL-v3.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

GANDRA, A. Pesquisa aponta que 28% dos jovens não voltarão às aulas após pandemia. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 23 jun. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-06/pesquisa-aponta-que-28-dos-jovens-nao-voltarao-aulas-apos-pandemia>. Acesso em: 24 jun. 2020.

GOMES, F. Z et al. Adolescentes e construção do projeto de vida: um relato de experiência. **Revista do Programa de Residência Multiprofissional em Atenção Básica/Saúde da Família**, Criciúma - SC, v. 3, p. 1-14, 2016. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/prmultiprofissional/article/view/3035>. Acesso em: 03 jul. 2019.

GONÇALVES, T. C. Reflexões Sobre a Prática Política e a Prática Profissional no Serviço Social. In: SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 4., 2016, Belo

Horizonte - MG. **Anais [...]** . Belo Horizonte: CRESS-MG, 2016. Disponível em: <https://www.cress-mg.org.br/hotsites/Upload/Pics/2a/2a843b1a-aaa2-43f7-a915-162bc8a2aa60.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2020.

LIMA, R. N. X. **Serviço Social e terceiro setor: Relações Reais e Relações Possíveis**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Universidade Norte do Paraná, Petrópolis – RJ, 2010. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select_action=&co_obra=212997&co_midia=2. Acesso em: 01 jul. 2019.

MARCELINO, M. Q. S.; CATÃO, M. F. F.; LIMA, C. M. P. Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 29, n. 3, p. 544-557, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/307671874_Representacoes_sociais_do_projeto_de_vida_entre_adolescentes_no_ensino_medio. Acesso em: 08 jul. 2019.

MARTINS, E. B. C. **Educação e Serviço Social: elo para a construção da cidadania**. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

MARX, K. O processo de trabalho e o processo de valorização. In: MARX, Karl. (Org.). **O Capital: crítica da economia política**. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boi tempo, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília – DF, 2018. Disponível: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 06 jun. 2016.

MORAES, J.; MARTINELLI, M. L. A importância categoria mediação para o Serviço Social. In: SEMINARIO LATINOAMERICANO DE ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL, 20., 2012, Córdoba. **Anais [...]**. Córdoba: CRESSRN, 2012. p. 1-10. Disponível em: <http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/Y6O09Vi7X17oOE584R0e.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2019.

NETTO, J. P. **Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós – 64**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NETTO, J. P. O movimento de Reconceituação 40 anos depois. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 84, ano XXVI, nov. 2005.

NETTO, J. P. Introdução ao método na teoria Social. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília – DF: CFESS/Abepss, 2009.

OLIVEIRA, A. F. R. **A evasão dos/as adolescentes nas escolas do bairro Nova Santa Marta em Santa Maria - RS: desvelando alguns determinantes**. 2017. 66 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017.

OLIVEIRA, K. Brasil registra 50.617 mortos e 1,085 milhão de casos de covid-19. **Agência Brasil**, Brasília – DF, 21 jun. 2020. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-06/brasil-registra-50617-mortos-e-1085-milhao-de-casos-de-covid-19>. Acesso em: 24 jun. 2020.

PRATES, J. C. A conjuntura brasileira e os impasses aos processos democráticos. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 275-281, ago./dez 2017.

DA ROZA, P. W; FRAGA, C. K. O trabalho com grupos como instrumento na atuação do assistente social. In: LIMA, E.; QUADRADO, J. C. (Org.). **Serviço Social Hoje**. São Borja – RS: Editora CEEINTER, 2020. p.114-131.

SANTOS, A. M. Serviço Social na educação: reflexões acerca das contribuições do assistente social para o fortalecimento da gestão escolar. In: SCHNEIDER, G.; HERNANDORENA, M. C. (Org.). **Serviço Social na Educação: perspectivas e possibilidades**. Porto Alegre: CMC, 2012. Disponível em: http://www.cress-mg.org.br/arquivos/servico_social_na_educacao.pdf. Acesso em: 06 jun. 2019.

SANTOS, J. S. Particularidades da “questão social” no Brasil: elementos para o debate. **Revista Temas & Matizes**, v. 9, n. 17, p. 125-150, 2010.

SANTOS, J. S . O enfrentamento conservador da “questão social” e desafios para o Serviço Social no Brasil. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 136, p. 484-496, set./dez 2019.

SANTOS, C. M. A dimensão técnico-operativa e os instrumentos e técnicas no Serviço Social. **Revista Conexão Geraes**, Belo Horizonte, CRESS-MG, n. 3, ano 2, p. 25 – 30, 2013. Disponível em: <https://www.cress-mg.org.br/arquivos/Revista-3.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

SCHNEIDER, G.; HERNANDORENA, M. C. Serviço Social escolar: um olhar a partir da nova lei da Assistência Social e suas implicações ao estudante bolsista. In: SCHNEIDER, G.; HERNANDORENA, M. C. (Org.). **Serviço Social na Educação: perspectivas e possibilidades**. Porto Alegre: CMC, 2012. Disponível: http://www.cress-mg.org.br/arquivos/servico_social_na_educacao.pdf. Acesso em: 01 jul. 2019.

SEMERARO, G. Da sociedade de massa à sociedade civil: a concepção da subjetividade em Gramsci. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XX, n. 66, p. 65-83, abr. 1999.

SILVA, A. B.; SILVA, D. T.; SOUZA, L. C. O Serviço Social no Brasil: das Origens à Rrenovação ou o “fim” do “início”. In: SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 4., 2016, Belo Horizonte - MG. **Anais [...]** . Belo Horizonte: CRESS-MG, 2016. Disponível em: <http://cress-mg.org.br/hotsites/Upload/Pics/ec/ecd5a070-a4a6-4ba1-8e4a-81b016479890.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2019.

SILVA, J. F. S. **Serviço Social: resistência e emancipação?** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SIMIONATTO, I. Serviço Social, reação conservadora e o ataque ao marxismo. In: SILVA, M. L. de O. (Org.). **Congresso da Virada e o Serviço Social Hoje: reação**

conservadora, novas tensões e resistências. São Paulo – SP: Cortez, 2019. p. 117 - 134.

VERDÉLIO, A. Ipea: 23% dos jovens brasileiros não trabalham nem estudam.

Agência Brasil, Brasília – DF, 03 dez. 2018. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-12/ipea-23-dos-jovens-brasileiros-nao-trabalham-e-nem-estudam>. Acesso em: 30 mar. 2020.

YAZBEK, M. C. Os fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social brasileiro na contemporaneidade. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília – DF: CFESS, 2006. p. 06-27.

ZACARIAS, I. R. **O lugar do marxismo na formação profissional em Serviço Social**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2020.

**ANEXO A – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DOS ENCONTROS DO PROJETO
“QUAL VAI SER?”**

O QUE VOCÊ ACHOU DO ENCONTRO DE HOJE? CIRCULE OU MARQUE UM X
EM CIMA DA REAÇÃO.



31/10

OBSERVAÇÃO? DICA? CRÍTICA? DESCREVA: _____

tipo eu amo mim aqui agente
espera o que agente pode
se sentir melhor

Fonte: a autora (2020).

ANEXO B – CONFEÇÃO DE PAINÉIS COM BASE NAS DISCUSSÕES PROPOSTAS



Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

ANEXO C – DINÂMICA DOS BALÕES



Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

ANEXO D – CONFECÇÃO DA COLCHA DE RETALHOS



Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

ANEXO E – GRUPO DO PROJETO “QUAL VAI SER?”

Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

ANEXO E – EXPOSIÇÃO DOS MATERIAIS CONFECCIONADOS NO PROJETO

Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

ANEXO G – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PROJETO

AVALIAÇÃO DO PROJETO

1 - Como foi esse grupo para você, o que representou, como se sentiu?

O grupo foi muito importante para mim pois eu aprendi bastante com todos e todas.

2 - O que você leva de aprendizado desse grupo? Marque um X em mais de um, se preferir.

- Aprendi mais sobre Feminismo Negro
 Aprendi mais sobre o Papel da Mulher na Sociedade
 Aprendi mais sobre Violência contra a mulher e relacionamento abusivo
 Aprendi mais sobre Jovem Aprendiz
 Aprendi mais sobre Saúde Mental
 Aprendi mais sobre Autoestima e Autoaceitação
 Outro, o que? _____

3 - O que você espera para o próximo ano (2020) quanto ao grupo? Marque um X em mais de um, se preferir.

- Não quero que continue
 Gostaria que o grupo continuasse do mesmo jeito
 Gostaria que o grupo continuasse e aumentasse, convidando mais meninas
 Gostaria que o grupo continuasse e que houvesse meninas de outras escolas
 Gostaria que o grupo continuasse com mais temáticas
 Gostaria que o grupo continuasse com mais convidados
 Outro? quais seriam suas sugestões? _____

4 - Vocês aprova a forma de mediar os grupos da estagiária, Lilian? Alguma dica, elogio, crítica? Descreva:

Eu aprova pois a Lilian sempre nos incentivava!

5 - Gostaria de falar algo a mais sobre o grupo? descreva:

Quero que continue com legal assim!

Fonte: Autora (2020).