

ESCOLA DE HUMANIDADES  
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

FERNANDA COSTA FAVERO

**DO GUETO AO PALCO:**  
CULTURA HIP-HOP COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NAS  
JUVENTUDES PERIFÉRICAS

Porto Alegre  
2024

GRADUAÇÃO



Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

FERNANDA COSTA FAVERO

**DO GUETO AO PALCO:**  
CULTURA HIP-HOP COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NAS  
JUVENTUDES PERIFÉRICAS

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito para a  
obtenção do grau de Bacharela em  
Serviço Social pela Escola de  
Humanidades da Pontifícia  
Universidade Católica do Rio Grande  
do Sul (PUCRS).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Patrícia Krieger Grossi

Porto Alegre  
2024

FERNANDA COSTA FAVERO

**DO GUETO AO PALCO:**  
**CULTURA HIP-HOP COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NAS**  
**JUVENTUDES PERIFÉRICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito para a  
obtenção do grau de Bacharela em  
Serviço Social pela Escola de  
Humanidades da Pontifícia  
Universidade Católica do Rio Grande  
do Sul (PUCRS).

Aprovada em: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Patrícia Krieger Grossi - PUCRS

---

Prof. Dr.

---

Prof. Dr.

Porto Alegre  
2024

*Dedico este trabalho à minha família e aos meus amigos, que sempre estiveram ao meu lado nos momentos em que mais necessitei. Em especial, dedico-o aos meus pais, que sempre me incentivaram a ingressar nesta graduação e me encantaram com o poder da educação. Dedico, também, aos meus avós, Adair e Ieda (em memória), que sempre me guiaram pelo caminho da sabedoria e da luz, mesmo que em espírito.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todas as minhas fortalezas ao longo deste processo. Primeiramente, agradeço aos meus orixás e santos, que me acompanharam nas espiritualidades que permeiam minha alma.

Agradeço a mim mesma, por, apesar das inseguranças, não desistir do sonho de me formar em um curso que me completa. Ao longo da vida, aprendi a importância de reconhecer o próprio esforço e me orgulhar dele.

Agradeço, também, às profissionais que me auxiliaram na construção deste trabalho. À minha supervisora de estágio, Eliana, por todos os ensinamentos, pelo afeto e por sempre reconhecer a minha competência profissional. À professora Inês, que sempre instigou meus estudos e inspirou-me a ser uma profissional mais curiosa e interessada. À professora e orientadora Patrícia, por me guiar na trajetória do presente trabalho, com momentos de rica sabedoria. Às colegas de profissão – e de vida – Mariana Cintra e Nathalia de Souza, por me darem apoio a escrever cada capítulo deste trabalho.

À minha família, especialmente aos meus pais, Jacqueline e Sandro, agradeço por trilharem cada pequeno passo comigo desde a minha existência. Em vocês, inspiro-me para ser alguém melhor, pois são minha força diária.

Aos meus grandes amigos – Elisa Correa, Jordan Porto e Matheus Ribeiro – agradeço por fazerem a diferença ao estarem ao meu lado em momentos que nem eu imaginei ser capaz de enfrentar. Ademais, dedico um agradecimento às minhas irmãs de coração – Jennifer da Rosa, Thaíse Moreira e Vitória Barreto –, que, desde a escola, trilham o caminho da vida comigo.

Ao Mio, meu fiel companheiro felino, agradeço por estar presente em cada momento da graduação.

Ao Henrique, meu parceiro de vida, que segurou minha mão em cada vitória e em cada derrota, e que acreditou em mim quando nem eu mais acreditava. Você é meu melhor amigo, confidente e porto seguro para todas as horas. Obrigada por me ensinar o valor de um sentimento tranquilo.

Agradeço imensamente às pessoas com as quais trabalhei, por tudo que me ensinaram, pois é o que me permite o anseio e a maturidade de seguir múltiplos caminhos. À equipe do CRAS Norte, por renovarem a minha fé no coletivo, no

comunitário e no social. Aprendi o significado da palavra “rede” com vocês. A mágica do estágio ficou grudada em minha retina e sempre me sentirei em casa ao falar nesse lugar. Aos meus colegas do SCFV PROJOVEM Adolescente Norte, dedico um agradecimento por reconhecerem meu trabalho e confiarem no meu potencial. A presença de vocês em minha trajetória fez a diferença. Ainda, agradeço aos meus educandos do SCFV PROJOVEM Adolescente Norte, por me ensinarem, em cada atendimento, que o afeto é a mais linda e potente ferramenta de trabalho e de transformação. Este trabalho é por – e para – vocês!

Por fim, gostaria de agradecer a todas as pessoas que me ajudaram a construir a profissional que – agora – nasce. Mais importante do que as conquistas que obtive até hoje são as pessoas que se fizeram presentes nesta caminhada.

Quem costuma vir de onde eu sou  
Às vezes não tem motivos pra seguir  
Então levanta e anda, vai, levanta e anda  
Vai, levanta e anda  
Mas eu sei que vai, que o sonho te traz  
Coisas que te fez prosseguir  
Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda  
Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda  
Irmão, você não percebeu  
Que você é o único representante  
Do seu sonho na face da terra  
Se isso não fizer você correr, chapa  
Eu não sei o que vai

Então levanta e anda, vai, levanta e anda  
Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda

Somos maior, nos basta só sonhar, seguir.

(Emicida, 2018)

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como tema central a cultura *hip-hop* como ferramenta de transformação social para as juventudes periféricas. O estudo realizou-se a partir da experiência de estágio curricular obrigatório no período de 2023/1 a 2023/2, no CRAS Norte, em Porto Alegre. Durante esse período, desenvolveram-se oficinas multiculturais, por meio do projeto de intervenção no SCFV Adolescente PROJOVEM Norte, destacando o papel e o impacto da cultura na reflexão crítica e na intervenção em torno das expressões da questão social vivenciadas pelos jovens. A cultura *hip-hop*, portanto, torna-se o objeto de estudo, tendo como objetivo discutir de que forma ela se insere na comunidade e como transforma socialmente a realidade de adolescentes e jovens da periferia. Para isso, destacam-se a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), em conjunto com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Estatuto da Juventude e a Política Nacional da Juventude (PNJ), que preconizam os direitos desses segmentos populacionais, buscando analisar as contradições e as potencialidades que perpassam a concretização desses direitos na rede de políticas públicas e na proteção social juvenil. O trabalho discorre sobre a atuação do(a) assistente social no trabalho com grupos, bem como as experiências que suscitaram as inquietudes relativas à temática em campo de estágio, abarcando a falta de perspectiva futura dos adolescentes e jovens periféricos, bem como a estereotipização dessas gerações. Posto isso, desenvolveram-se algumas reflexões a partir dos caminhos trilhados, estabelecendo uma relação teórico-prática acerca da necessidade de problematizar a temática no campo do Serviço Social, enquanto profissão interventiva e de função pedagógica emancipatória, para que emerga o debate sobre a conscientização político-crítica e a busca por projetos de vida, na realidade das faixas etárias citadas. Diante do estudo, ressaltou-se a importância da cultura *hip-hop* não apenas como uma expressão artística, mas como uma ferramenta para a transformação social, ampliando o escopo teórico e metodológico da atuação profissional e oferecendo novas abordagens para a intervenção e a inclusão das juventudes periféricas.

**Palavras-chave:** cultura *hip-hop*; transformação social; projeto de vida; adolescências e juventudes.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Oficina de Escrivivência (manhã)

Figura 2 - Oficina de Escrivivência (tarde)

Figura 3 - Oficina de dança (manhã)

Figura 4 - Oficina de dança (tarde)

Figura 5 - Oficina de pintura (manhã)

Figura 6 - Oficina de pintura (tarde)

Figura 7 - Regras e história do *Slam*

Figura 8 - Produção de *fanzine*

Figura 9 - *Fanzine* Perdão

Figura 10 - Oficina de grafite (manhã)

Figura 11 - Oficina de grafite (tarde)

Figura 12 - Devolutiva do Projeto de Intervenção

Figura 13 - Debate sobre as oficinas (manhã)

Figura 14 - Debate sobre as oficinas (tarde)

Figura 15 - Surpresa de despedida para a estagiária

Figura 16 - Recados cotidianos dos educandos à estagiária

## **LISTA DE SIGLAS**

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social  
ASF - Ação Social de Fé  
BPC - Benefício de Prestação Continuada  
CEAS - Centro de Assistência Social  
CECOVE - Centro de Comunidade da Vila Elizabeth  
CEJUME - Centro de Cuidados Judith Meneguetti  
CEMME - Centro Cultural Marli Medeiros  
CIBAI - Centro Ítalo Brasileiro de Assistência e Integração às Migrações  
CMVU - Clube de Mães Vila União  
CRAS - Centro de Referência em Assistência Social  
CREAS - Centro de Referência Especializado em Assistência Social  
DJ - Disk Jockey  
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
EUA - Estados Unidos da América  
FASC - Fundação de Assistência Social e Cidadania  
FESC - Fundação de Educação Social e Comunitária  
IP - Instituto Passos  
LGBTQIAP+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans, Queer, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais e mais  
LOAS - Lei Orgânica de Assistência Social  
MC - Mestre de cerimônia  
NOB-RH/SUAS - Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS  
PAIF - Proteção e Atendimento Integral à Família  
PBF - Programa Bolsa Família  
PNAS - Política Nacional de Assistência Social  
PNJ - Política Nacional da Juventude  
PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens  
PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
RH - Recursos Humanos  
SAF - Serviço de Atendimento à Família  
SCFV - Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos  
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SJMR - Serviço Jesuíta a Migrantes e Refugiados

SUAS - Sistema Único de Assistência Social

SUS - Sistema Único de Saúde

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

|          |                                                                                                                           |           |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>MICROFONE NA MÃO: INTRODUÇÃO</b>                                                                                       | <b>14</b> |
| <b>2</b> | <b>A CULTURA COMO CONSTRUÇÃO HISTÓRICA</b>                                                                                | <b>18</b> |
|          | 2.1. DESVENDANDO O CONCEITO: O QUE É CULTURA?                                                                             | 18        |
|          | 2.2. UMA JORNADA PELA HISTÓRIA                                                                                            | 23        |
|          | <b>2.2.1. Entre raízes e rimas: cultura <i>hip-hop</i></b>                                                                | <b>26</b> |
| <b>3</b> | <b>CAMINHOS PROFISSIONAIS: EXPLORANDO OS ESTÁGIOS I E II</b>                                                              | <b>30</b> |
|          | 3.1. “A QUEM DELA NECESSITAR”: CONHECENDO A POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL                                       | 30        |
|          | 3.2. EXISTE APOIO JUVENIL? ESTRUTURAS DE PROTEÇÃO ÀS ADOLESCÊNCIAS E JUVENTUDES                                           | 34        |
|          | 3.3. ARTE COMO ESTRATÉGIA DE MEDIAÇÃO E RESISTÊNCIA ÀS VULNERABILIDADES JUVENIS                                           | 36        |
|          | <b>3.3.1. Análise socioinstitucional</b>                                                                                  | <b>36</b> |
|          | <b>3.3.2. Serviço social na instituição</b>                                                                               | <b>41</b> |
|          | <b>3.3.3 Do planejamento à arte</b>                                                                                       | <b>43</b> |
|          | <b>3.3.4. “Por acaso, nossos direitos não valem mais?”: criatividade e resistência como possibilidades de intervenção</b> | <b>45</b> |
|          | <b>3.3.5. “Com a arte melhoro a minha vida”: perspectivas de transformação da realidade social</b>                        | <b>68</b> |
| <b>4</b> | <b>CULTURA <i>HIP-HOP</i> PARA QUEM ACREDITA: O SER E O PERTENCER DAS JUVENTUDES PERIFÉRICAS</b>                          | <b>78</b> |
|          | 4.1. CONSTRUINDO SER: PROCESSOS DE IDENTIDADE PARA ALÉM DA ADOLESCÊNCIA                                                   | 78        |
|          | 4.2. VIOLENTO OU VIOLENTADO? O VIVER “À MARGEM” DAS JUVENTUDES PERIFÉRICAS                                                | 80        |
|          | 4.3. CULTURA <i>HIP-HOP</i> : O PULSO QUE MOVE E CONECTA                                                                  | 86        |
| <b>5</b> | <b>“FECHANDO O <i>BEAT</i>”: ALGUMAS REFLEXÕES FINAIS</b>                                                                 | <b>90</b> |
|          | <b>REFERÊNCIAS</b>                                                                                                        | <b>95</b> |

## 1 MICROFONE NA MÃO: INTRODUÇÃO

*“Pra quem não me conhece eu vou me apresentar.  
Muito prazer, eu sou uma arte educadora<sup>1</sup>  
e eu aprendi desde cedo que a arte educa a dor  
e foi educando com a arte que essa educadora aqui que vos fala se curou.”  
(Ramos, 2023)<sup>2</sup>*

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é resultado do processo de formação em Serviço Social da autora, realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), no período de 2021 a 2024. O trabalho em questão foi construído a partir de experiências e aproximações suscitadas no Estágio Curricular Obrigatório, realizado no CRAS Norte, no município de Porto Alegre, durante dois semestres consecutivos, de fevereiro a dezembro de 2023.

Esta monografia tem como objetivo desenvolver um estudo sobre o papel da cultura *hip-hop* como ferramenta de transformação social nas juventudes periféricas, identificando como seus elementos contribuem para a construção de identidade, o empoderamento e a resistência cultural. De acordo com Rocha (2009, p. 6), é fundamental escolher um tema que “desperte sua paixão” ao escrever uma monografia. Nessa lógica, as inquietações sobre o tema surgiram por afinidade pessoal com a cultura, especialmente com a poesia, a fotografia e a dança. Assim, amorosidade e curiosidade estiveram presentes na construção deste estudo, que se baseia em uma análise dialético-crítica e reflexiva, com o compromisso de fortalecer a integralidade e o acesso de direitos aos adolescentes e jovens, no sentido mais amplo dos direitos humanos em sua perspectiva crítica. A experiência profissional adquirida durante o desenvolvimento de um projeto de intervenção, realizado entre 2023/1 e 2023/2, também potencializou a temática. Nesse projeto, foram realizadas oficinas multiculturais, com a intenção de explorar a potencialidade da arte para a reflexão crítica.

Diante disso, no contexto das periferias urbanas, concentram-se os desafios mais agudos relacionados às expressões da questão social, o que possibilita que a cultura *hip-hop* emergja como um elemento crucial na construção de identidades, na

---

<sup>1</sup> Arte-educadora: termo para designar o educador que atua na educação básica, seja formal ou informal, em conteúdos de arte e cultura em espaços educacionais, de formal escolar, social e popular (Trilhas Arte Despertar, 2007).

<sup>2</sup> Poesia do poeta *slammer* Eddy Ramos, que foi adaptada por Fernanda Favero (autora), como forma de apresentação da motivação de escrita da monografia.

promoção da participação social e na ampliação das perspectivas de futuro para adolescentes e jovens. Desse modo, o trabalho busca ressaltar a importância desse tema tanto para a área de Serviço Social quanto para a sociedade em geral.

Sob tal perspectiva, dado que o tema destaca a necessidade de aprofundar a compreensão das dinâmicas culturais nas periferias, frequentemente negligenciadas ou estereotipadas nos discursos acadêmicos e nas políticas públicas, observa-se uma relevância extrema para a profissão. No entanto, a ausência de um repertório teórico específico sobre a intersecção entre cultura, especialmente o *hip-hop*, e Serviço Social revela uma lacuna significativa na literatura, tornando urgente a promoção de discussões nesse campo. Nesse viés, em uma perspectiva interdisciplinar, ou seja, no diálogo entre autores(as) de áreas e linhas teóricas diferentes, entende-se a “importância da pluralidade do saber acerca da temática discutida” (Arruda, 2022, p. 405).

Assim, este trabalho objetiva sistematizar análises e reflexões sobre o tema da cultura *hip-hop*, buscando compreender a totalidade e a complexidade que envolve atribuir estigmas às adolescências e juventudes periféricas, considerando as multifatorialidades do fenômeno. Para tanto, pretende-se identificar os estereótipos presentes na sociedade perante os grupos etários referidos e investigar como tais representações influenciam as oportunidades de participação cultural e os processos de inclusão social desse público.

Dessa maneira, preconiza-se que a cultura *hip-hop*, por meio de seus diversos elementos, desempenha um papel significativo no desenvolvimento da consciência social, resultando no fortalecimento de identidade e em mobilizações. Assim sendo, o *hip-hop* contribui para a quebra de práticas conservadoras e do sistema estabelecido, combate ações preconceituosas e estigmatizantes e, conseqüentemente, propõe uma nova abordagem para a sociedade, buscando superar desigualdades e exclusões sociais.

Posto isso, o trabalho se organiza, além das considerações iniciais e finais, em três capítulos teóricos. No primeiro capítulo, o conceito de cultura é apresentado e explorado, destacando a sua natureza multifacetada e o seu papel dinâmico na sociedade. Verifica-se que a cultura, segundo o método histórico-dialético, reflete a base econômica de uma sociedade e atua como um campo de resistência e transformação. Destacam-se as contribuições de diversos autores que ajudam a entender o conceito como um sistema integrado e um processo histórico-interativo.

Além disso, discorre-se sobre a cultura em suas variadas formas, ressaltando as contradições e influências sociais que moldam expressões. Especialmente no contexto brasileiro, a cultura das periferias urbanas emerge como um exemplo de resistência e criatividade, desafiando narrativas hegemônicas. O capítulo é concluído com a importância de compreender a cultura como um fenômeno histórico para reconhecer e valorizar a contribuição das práticas culturais periféricas, como o *hip-hop*, na transformação social e na construção de políticas inclusivas e efetivas no campo do Serviço Social.

Já no segundo capítulo, dialoga-se sobre a importância dos estágios supervisionados em Serviço Social, enfatizando a necessidade contínua de aprimoramento profissional. Para isso, utilizam-se alguns parâmetros legais para analisar a experiência adquirida, como a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e os direitos estabelecidos pela Constituição de 1988, ressaltando o papel do(a) assistente social na promoção da justiça social e na proteção dos cidadãos em situações de vulnerabilidade. Posteriormente, exploram-se as particularidades das adolescências e juventudes, por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Estado da Juventude e da Política Nacional da Juventude (PNJ), evidenciando a importância de políticas públicas que reconheçam sua diversidade e complexidade.

Reflexões sobre fatores que incidem no projeto de intervenção, proposto aos adolescentes do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), seguem sendo construídas. A partir disso, nota-se que o acesso à arte e à cultura desempenha um papel fundamental na transformação da realidade social do público mencionado, proporcionando um espaço de resistência e reafirmação de identidade em contextos marginalizados. Analisa-se que a cultura *hip-hop*, em particular, revela-se como um recurso crítico que favorece a reflexão sobre identidades e vivências. Assim, aborda-se o papel do(a) assistente social na compreensão, mediação e intervenção destes processos, visto seu caráter profissional crítico, analítico, interventivo e respaldado em aportes ético-políticos e teórico-metodológicos. Logo, a atuação do Serviço Social, ao integrar práticas culturais, torna-se uma estratégia eficaz para promover a emancipação e a participação ativa dos jovens em suas comunidades.

Na sequência, analisa-se como a cultura *hip-hop* molda a identidade e o pertencimento de jovens em contextos marginalizados, atuando como um espaço de

afirmação e resistência. Por meio de suas expressões, o *hip-hop* permite que os sujeitos desafiem estereótipos negativos e construam protagonismo em meio a adversidades sociais. Ademais, discute-se como se estruturam os processos de ressocialização da juventude, enfatizando a necessidade de reconhecer as particularidades das experiências juvenis para promover oportunidades efetivas de desenvolvimento social. Por fim, aborda-se a cultura *hip-hop* como um instrumento de resistência e de transformação social, à luz da teoria gramsciana, enfatizando seu papel na reescrita de narrativas e na luta contra opressões. À vista disso, a cultura é apresentada como um espaço crítico que propicia reflexão e conscientização sociopolítica, favorecendo a emancipação e a construção de uma nova hegemonia social, alinhada aos princípios éticos da profissão.

Ao final, apresentam-se algumas reflexões a título de considerações finais que foram suscitadas pelas experiências vividas no campo do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), na Política de Assistência Social. Logo, diante da análise realizada, conclui-se que este estudo não apenas revela a centralidade da temática na construção de identidades, mas ressalta sua capacidade de ampliar as perspectivas de futuro para os sujeitos em seus contextos. Para isso, é essencial não perder de vista a relação com as múltiplas realidades sociais, atravessadas por desigualdades que culminam na estereotipação, desproteção e – não raras vezes – em violações de direitos humanos.

Portanto, ao explorar as práticas culturais como formas de resistência e inovação, este trabalho preenche uma lacuna na literatura acadêmica e oferece uma base sólida para políticas públicas mais sensíveis às necessidades e aspirações das adolescências e juventudes periféricas marginalizadas.



## 2 A CULTURA COMO CONSTRUÇÃO HISTÓRICA

A cultura pode ser considerada uma construção complexa e multifacetada que reflete os valores, crenças, práticas e expressões de um grupo ou de uma sociedade ao longo do tempo. Este conceito é intrinsecamente dinâmico, sujeito a constantes transformações e influências internas e externas. No contexto das juventudes, a cultura, em particular a *hip-hop*, assume um papel ainda mais significativo, configurando-se como uma ferramenta de transformação social, sendo um tema de grande relevância, especialmente no contexto das profundas desigualdades sociais que marcam as periferias urbanas. Para compreender de forma plena a potencialidade transformadora da cultura é necessário, inicialmente, refletir sobre sua natureza como uma construção histórica.

### 2.1. DESVENDANDO O CONCEITO: O QUE É CULTURA?

O conceito de cultura é um dos mais amplos e complexos dentro das Ciências Sociais, abrangendo uma vasta gama de significados e interpretações. Originado do latim *cultura*, que se refere ao cultivo e ao cuidado, o termo evoluiu para designar o conjunto de comportamentos, símbolos, valores, crenças, práticas e produtos que caracterizam um grupo social. Isto é: “depende de um conjunto de relações para a sua construção, expressão e associação” (Arruda, 2022, p. 406). A cultura, portanto, é um fenômeno abrangente que envolve todos os aspectos da vida humana, desde as formas de organização social até as expressões artísticas e as tradições populares.

Na perspectiva do método histórico-dialético, enfatiza-se que a sociedade está em um estado contínuo de desenvolvimento e que as mudanças sociais ocorrem devido às contradições inerentes às relações de produção e às condições materiais. Nesse contexto, a cultura não é vista apenas como uma superestrutura que reflete a base econômica, mas como uma arena de luta onde essas contradições podem ser expressas e desafiadas. A cultura, dessa maneira, desempenha um papel dual: enquanto reflete as condições materiais da sociedade, também pode ser um meio de resistência e de transformação.

No que tange à cultura como construção histórica, é evidente a necessidade de autores especialistas na temática para a fundamentação. Um dos pioneiros na antropologia cultural, Edward Tylor, define-a como:

[...] aquele todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costume e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade. (Tylor, 1871, p. 69)

Ou seja, esse conceito sublinha a ideia de que a cultura é um sistema integrado de elementos, aprendido e transmitido de geração em geração, que confere coesão e identidade aos grupos humanos. Sendo assim, para Tylor, a cultura é caracterizada por sua dimensão coletiva e expressa a totalidade da vida social do homem (Tylor, 1871 *apud* Cuche, 1999). Essa definição ampla permitiu à antropologia estudar a diversidade cultural de maneira sistemática e comparativa.

Em seguida, adentra-se no conceito sobre cultura de Vygotsky, o qual se refere que esta caminha de maneira indissociável com o fator social, como processo histórico e de aprendizagem (Vygotsky, 1929 *apud* Resende, 2009). Desse modo, o autor defende que o desenvolvimento humano é mediado por artefatos culturais, por meio da história, que ajudam a moldar como as pessoas pensam e se comportam. Além disso, salienta-se a importância da interação social na construção do conhecimento e no desenvolvimento das funções mentais por meio do aprendizado como um processo colaborativo. Portanto, para Vygotsky (1929 *apud* Resende, 2009), o conceito de cultura não se restringe apenas ao ambiente externo, mas é intrínseco ao desenvolvimento humano, atuando como um sistema dinâmico de significados e práticas que moldam a mente e o comportamento das pessoas ao longo da vida.

A partir disso, compreendendo que os fatores cultural e sócio-histórico percorrem a mesma linha em um objeto comum, estuda-se o conceito oriundo de Franz Boas, antropólogo alemão especialista na diversidade humana. Para o autor, as diferenças culturais são adquiridas ao longo da vida, não sendo inatas, mas construídas e plurais (Cuche, 1999). Assim, a antropologia deveria focar na compreensão das particularidades culturais de diferentes grupos, em vez de buscar leis universais de desenvolvimento cultural.

Do mesmo modo, Marilena Chaui (2008) apresenta, em três situações, o pensamento sobre a ampliação da cultura. Primeiramente, é destacado que o Estado se apresenta como produtor de cultura, conferindo a ela generalidade

nacional ao retirar das classes sociais antagônicas o lugar onde a arte efetivamente se realiza. Por conseguinte, se, no primeiro caso, oferecia-se assim, no segundo, oferece-se como um balcão para atendimento de demandas, adotando os padrões de consumo, de forma que o viés cultural passa a ser mercadoria. Por fim, entende-se a cultura como trabalho socioeducativo, compreendendo que o resultado cultural, ou seja, a obra, se oferece a outros sujeitos sociais como algo a ser exposto e recebido para fazer parte de sua inteligência, sensibilidade e imaginação sobre a sociedade.

Dessa maneira, a autora complexifica que, se o Estado não é produtor de cultura nem instrumento para seu consumo, sua relação se dá pela concessão como um direito do cidadão. Portanto, incorpora-se a consciência de que assegurar o direito de acesso à cultura, particularmente de produzi-la, abastece o motor de conscientização e de mobilização popular e social.

Por fim, acredita-se ser de suma importância para o trabalho o estudo da percepção sobre cultura para Karl Marx. O autor não formulou uma teoria detalhada como fizeram os antropólogos citados anteriormente, mas suas ideias influenciaram profundamente as perspectivas subsequentes sobre o papel da cultura na sociedade.

Dessa forma, a cultura não é apenas um conjunto de ideias, valores ou práticas compartilhadas, mas é fundamentalmente determinada pelas condições materiais de existência de uma sociedade. Isso significa que a base econômica de uma sociedade, ou o seu modo de produção, influencia diretamente a forma como as ideias, crenças e instituições culturais se desenvolvem e são mantidas. Por exemplo, as formas de organização familiar, as normas éticas e morais, a religião, a arte e as ideologias são moldadas pelos interesses das classes dominantes que controlam os meios de produção.

Assim, para Marx, a cultura não é simplesmente uma expressão autônoma ou independente das pessoas, mas uma superestrutura que reflete e legitima as relações de poder e dominação existentes na estrutura econômica de uma sociedade (Marx, 1859). Sob essa lógica, argumenta-se que a cultura, em muitos casos, serve para mascarar as contradições e injustiças fundamentais dentro de uma sociedade dividida em classes.

Por outro lado, considera-se essencial também refletir sobre as diferentes tipologias de cultura existentes em sociedade. Entre essas, destacam-se a material,

a imaterial, a de massa, a corporal, a organizacional, a erudita e a popular (Diana, s.d). Cada uma oferece uma lente distinta para compreender as formas como os indivíduos e os grupos constroem e expressam suas identidades.

Primeiramente, a cultura material refere-se aos objetos físicos e às tecnologias produzidas e utilizadas pelos seres humanos, uma vez que seu estudo prevê a possibilidade de estudar os objetos como vetores de relações sociais (Quimby, 1978; Rathje, 1979, Meneses 1983, 1993, 1994; Hodder, 1989). Tais objetos e artefatos tangíveis – como ferramentas, vestimentas e edificações – são fundamentais para o entendimento das práticas culturais de uma sociedade. Por exemplo, as pirâmides do Egito, que datam de mais de 4.000 anos, são uma manifestação icônica da cultura material egípcia, refletindo tanto avanços tecnológicos quanto crenças religiosas da época (Cursino, 2024). Da mesma forma, a arquitetura moderna, como os arranha-céus de grandes metrópoles, ilustra o desenvolvimento tecnológico e as mudanças estéticas na cultura material contemporânea.

Em contraste, a cultura imaterial abrange os aspectos intangíveis, como as crenças, os valores, as tradições e as práticas. Esses elementos não físicos são cruciais para a formação da identidade coletiva e individual. As festividades religiosas, como o Diwali na Índia, exemplificam a cultura imaterial ao transmitir práticas e valores que são passados de geração em geração (Haczek, 2023). Outros exemplos incluem a língua e as tradições orais, que desempenham um papel vital na preservação e transmissão da identidade cultural.

A cultura de massa, por sua vez, consiste nas produções culturais que são amplamente distribuídas e consumidas por grandes audiências, frequentemente através dos meios de comunicação de massa, como a televisão e a internet, que desempenham um papel central na disseminação de ideologias. Portanto, a proliferação de produtos culturais de massa demonstra como esses conteúdos podem moldar e refletir tendências sociais em uma escala ampla, sendo os responsáveis centrais pela alienação de seus consumidores (Horkheimer, 2002; Adorno, 2002).

Por conseguinte, a cultura corporal envolve práticas e expressões relacionadas ao corpo humano, incluindo esportes, danças e cuidados com a saúde (Coletivo de Autores, 1992, p. 26). Já a cultura organizacional liga-se aos valores, crenças e normas que definem o ambiente e as práticas dentro de uma organização

específica. Sendo assim, esta pode influenciar a eficiência e a satisfação dos membros da organização. Por exemplo, a ênfase da empresa Google na inovação e no design é o reflexo de uma cultura organizacional que valoriza a criatividade e a qualidade, o que contribui significativamente para seu sucesso e reputação (Macedo, 2022).

Por fim, destaca-se como uma contradição central do presente trabalho as culturas erudita e popular. A primeira, também conhecida como cultura alta, é associada ao conhecimento especializado e às produções culturais de alta sofisticação, frequentemente reconhecidas e valorizadas em contextos acadêmicos e intelectuais. A última reflete as práticas culturais cotidianas e os interesses do grande público (Williams, 1977), englobando as formas de expressão amplamente acessíveis e consumidas pelas massas, como a música popular, o cinema e a literatura de entretenimento.

Sob esse viés, salienta-se que a contradição entre essas duas tipologias culturais não é meramente uma questão de valor estético ou intelectual, mas está profundamente enraizada em estruturas sociais e de poder. À vista disso, a divisão entre erudito e popular corrobora-se como um reflexo das hierarquias sociais que privilegiam certos tipos de conhecimento e práticas culturais em detrimento de outros. Esta dicotomia em particular é evidente nas periferias urbanas, onde a cultura popular frequentemente se destaca como uma forma de expressão vital, embora ainda enfrente marginalização e estigmatização.

Nesses locais, a cultura popular é associada às práticas e expressões cotidianas dos grupos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, revelando-se como um meio significativo de resistência e afirmação cultural. A visão que se tem das periferias, marcada por preconceito, reforça a ideia de que as práticas culturais desses territórios são inferiores ou secundárias em relação às formas culturais predominantes. Essa perspectiva é alimentada por uma visão reducionista que não reconhece a complexidade e a riqueza da cultura popular nas periferias. Segundo Horkheimer e Adorno (2002), a cultura de massa pode reforçar estereótipos e perpetuar uma visão unilateral sobre as expressões culturais dos grupos marginalizados, o que contribui para a manutenção das desigualdades sociais.

No entanto, a cultura popular nas periferias possui um potencial transformador significativo, servindo como um meio de expressão e resistência e como uma ferramenta de mobilização social e empoderamento. Considera-se que o acesso à

cultura promove um novo modo de ser que determina uma nova forma de consciência (Gramsci, 1978). Dessa forma, a mediação da arte e da cultura torna-se um campo de tensão em que se trava a luta contra a hegemonia. Logo, o movimento da cultura popular promove a inclusão social e a visibilidade de grupos frequentemente postos à margem, contribuindo para a construção de uma nova narrativa cultural que desafia as normas estabelecidas.

No contexto das juventudes, principalmente as periféricas – foco deste trabalho –, a cultura adquire uma dimensão ainda mais significativa: as periferias urbanas, frequentemente caracterizadas por condições socioeconômicas adversas, violência e exclusão social, são também espaços de intensa criatividade e resistência cultural. Logo, esses sujeitos desenvolvem práticas culturais próprias, que refletem suas vivências, aspirações e lutas cotidianas.

A cultura, por fim, torna-se uma ferramenta poderosa de transformação social. Por meio da produção e difusão de suas expressões culturais, os jovens das periferias questionam e desafiam as narrativas hegemônicas, reivindicam visibilidade e reconhecimento e articulam redes de solidariedade e de mobilização. A cultura, portanto, reflete a realidade social e atua como um agente de mudança, possibilitando a construção de novas subjetividades e a reconfiguração das relações de poder. Seguindo esse raciocínio, no tópico a seguir, observaremos a trajetória da cultura, em especial a popular brasileira, e como ela se destaca nas periferias e nas favelas urbanas.

## 2.2. UMA JORNADA PELA HISTÓRIA

Segundo o método histórico-dialético, a historicidade permite compreender como as expressões culturais evoluem e se transformam ao longo do tempo, respondendo às mudanças nas condições materiais e nas relações sociais. Desde os primórdios da humanidade, a cultura tem sido uma forma essencial de sobrevivência e de adaptação ao meio ambiente. As primeiras sociedades desenvolveram linguagens, rituais e tradições que garantiram a coesão social e permitiram a transmissão de conhecimentos e saberes entre gerações. Com o advento da escrita e a formação das primeiras civilizações, a cultura passou a ser registrada de maneira mais permanente, possibilitando o desenvolvimento de instituições sociais complexas e a consolidação de identidades coletivas.

Ao longo dos séculos, a cultura se transformou em resposta a diversas forças históricas. Conquistas, colonizações, movimentos migratórios, revoluções e avanços tecnológicos são alguns dos fatores que moldaram e redefiniram continuamente as expressões culturais. Cada um desses momentos históricos trouxe consigo novas influências e perspectivas, que foram assimiladas e reinterpretadas pelas sociedades, contribuindo para a diversidade cultural que caracteriza o mundo contemporâneo (Eagleton, 2011).

No contexto brasileiro, a cultura é resultado de um complexo processo de miscigenação e influência das tradições indígenas, africanas e europeias. A colonização portuguesa e a subsequente diáspora africana criaram um caldeirão cultural que se manifesta de diversas formas: na culinária, na música, nas festividades e nas artes (Schwarcz, 1993). No entanto, a cultura popular ganha uma das suas expressões mais vibrantes e resilientes nas periferias urbanas do Brasil.

Esses lugares, frequentemente relegados ao espaço das narrativas marginalizadas, constituem locais de intensa produção cultural que desafia e ressignifica as normas e os padrões estabelecidos pela sociedade hegemônica. Corrobora-se o pensamento de Paulo Freire (2005) ao afirmar que a cultura deve partir do pressuposto do engajamento com a própria experiência de vida de cada indivíduo, de maneira que, para que ocorra a educação popular, ela deve se manifestar a partir da realidade do povo, visando uma construção dialógica e participativa na formação crítica desses indivíduos. Diante disso, as representações culturais nas favelas e nas periferias são verdadeiros centros de resistência cultural, em que a criatividade e a inovação surgem em resposta às condições e vivências adversas impostas pela marginalização social e econômica. Nesse contexto, a cultura popular dessas regiões não é uma simples imitação dos elementos tradicionais, mas uma reprodução histórica dinâmica da vida que transforma influências diversas.

Essa mistura, por sua vez, é notória quando se analisa a história de nossa sociedade, por meio das relações sociais e econômicas que formaram o cenário cultural brasileiro. Diante disso, argumenta-se com Freyre (2003) que a miscigenação e a convivência forçada entre diferentes grupos étnicos contribuíram para a formação de um contexto cultural híbrido, que pode ser observado nas formas culturais emergentes nas periferias urbanas.

Sendo assim, a construção histórica da cultura nesses territórios reflete um processo contínuo de hibridização e ressignificação. Enfrentando contextos antigos – mas que persistem até os dias de hoje – de desigualdade socioeconômica, violência e exclusão, a população periférica desenvolve práticas culturais que são tanto um reflexo de suas vivências quanto um meio de afirmar suas identidades e aspirações. É a partir dessas vivências – frequentemente discriminadas – que se verifica o papel crucial da formação de redes de solidariedade, da promoção de direitos e da ampliação dos horizontes dos jovens. Nesse viés, o *hip-hop*, o *funk*, o grafite e outras manifestações artísticas emergem como formas de contestação e construção identitária.

A cultura, enquanto construção histórica, revela-se, portanto, como um campo de disputa e de possibilidades. As juventudes periféricas, ao se apropriarem e transformarem as práticas culturais, exercem um papel ativo na reconfiguração de suas realidades sociais. Este processo de apropriação cultural não é apenas uma forma de expressão individual ou coletiva, mas uma ferramenta de transformação social capaz de desafiar estruturas de poder.

À vista disso, compreender a cultura como uma construção histórica é fundamental para reconhecer e valorizar o potencial transformador das práticas culturais nas periferias urbanas, como o *hip-hop*. Esta perspectiva ilumina as contribuições das juventudes periféricas e oferece um ponto de partida crucial para práticas mais inclusivas e efetivas no campo da profissão. A partir da análise e do envolvimento com a cultura *hip-hop*, é possível gerar insights profundos sobre as dinâmicas sociais e os desafios enfrentados por esses jovens. Conhecer melhor nosso passado cultural e social permite entender as origens e as motivações das práticas atuais e utilizar tal conhecimento para imaginar e construir futuros mais equitativos e transformadores.

Por consequência, a integração da cultura *hip-hop* como ferramenta de trabalho no Serviço Social pode fomentar a criação de políticas e intervenções que reconheçam e potencializem as vozes e experiências das periferias, promovendo uma sociedade mais interseccional e inclusiva. Acredita-se que somente através desse entendimento histórico e cultural a profissão pode desempenhar um papel significativo na construção de potenciais perspectivas de vida, em que a diversidade cultural não é apenas reconhecida, mas valorizada como uma força crucial para a transformação social.



Torna-se, portanto, fundamental promover o diálogo interdisciplinar para entender os significados de arte e de cultura, além de reconhecer a importância de incluir aqueles que foram historicamente marginalizados, seja na escultura, na pintura, no cinema, na fotografia, na dança, na música, entre tantas outras formas de expressão. A trajetória da arte e da cultura é vasta e, por isso, essa sucinta retomada acerca de seus percursos chama a atenção para a necessidade de uma cultura descolonizada e atenta ao seu desenvolvimento histórico a partir da realidade de cada sociedade (Arruda, 2022). Dessarte, como expressão da cultura popular contemporânea com foco no hip-hop, que se constituirá o item seguinte.

### **2.2.1. Entre raízes e rimas: cultura *hip-hop***

A cultura *hip-hop* é considerada uma cultura juvenil. Originalmente formada, em sua maioria, por jovens afro-americanos e latinos marginalizados, influenciados pelo contexto da “luta por direitos civis e por um período de forte recessão mundial” (Dias, 2019, p. 139), essa cultura emergiu nas décadas de 1970 e 1980, nos Estados Unidos, consolidando-se como um fenômeno cultural significativo e multifacetado. No Bronx, Nova York, o hip-hop refletiu uma resposta criativa e resiliente às adversidades sociais e econômicas enfrentadas por essas populações. Pioneiros como *DJ Kool Herc*, *Grandmaster Flash* e *Afrika Bambaataa* desempenharam papéis fundamentais na formação e na disseminação do hip-hop, estabelecendo as bases para os elementos centrais do movimento. Este não se limita a um gênero musical; é, na verdade, um fenômeno cultural abrangente que inclui cinco elementos principais: - sendo o quinto o mais recente - o rap (ou *MC*<sup>3</sup>), o *DJ*<sup>4</sup>, o *breakdance*<sup>5</sup> (ou *b-boying/b-girling*)<sup>6</sup>, a arte do grafite e o conhecimento. Cada um desses componentes desempenha um papel fundamental na formação da identidade do *hip-hop* e na sua função como meio de expressão e resistência.

Historicamente, essa tipologia cultural surgiu em um contexto de intensa desigualdade social e econômica. As comunidades em que o hip-hop se desenvolveu eram marcadas por altos índices de pobreza, discriminação racial e violência. Diante dessas condições adversas, os jovens encontraram no movimento

---

<sup>3</sup> *MC*: mestre de cerimônia, pode ser cantora, cantor ou rapper (Projeto Salve Todas, 2017).

<sup>4</sup> *DJ*: disk-jóquei, responsável por selecionar e reproduzir as batidas (Projeto Salve Todas, 2017).

<sup>5</sup> *Breakdance*: dança de rua performada por bgirls e bboys (Projeto Salve Todas, 2017).

<sup>6</sup> *B-boying* e *B-girling*: dançarinos de *breakdance*, do gênero masculino e feminino (Projeto Salve Todas, 2017).

popular uma forma de afirmar suas identidades e reivindicar seus direitos. Nesse sentido, essa manifestação cultural: “[...] acaba por ser um retrato de adolescentes que, de volta ao seu quarteirão, resistem aos processos genocidas do centro da cidade por meio do poder redentor de sua arte racial autêntica” (Gilroy, 2012, p. 219-220).

A partir disso, a criatividade e a habilidade de improvisação se tornaram estratégias de sobrevivência e resistência, oferecendo uma voz para aqueles que eram sistematicamente silenciados (Rose, 1994) e, proporcionando assim, uma válvula de escape para as frustrações e os desafios enfrentados.

Nesse contexto, o *rap*, ou *MC*, é considerado o cérebro e a consciência. Originado das batalhas de rimas e de competições verbais, o rap evoluiu para uma plataforma poderosa para narrativas pessoais e críticas sociais. Através de letras que abordam temas como racismo, desigualdade e violência, os rappers oferecem uma visão crítica da realidade social e política. Dessa maneira, o papel do rap reside em dar voz aqueles que são silenciados, ou seja, no “ato de restituir humanidades negadas” (Ribeiro, 2017, p. 22), visto que as músicas apresentam narrativas vivenciadas pelas pessoas e possibilitam associações com histórias em comum (Arruda, 2022).

O *DJ*, por sua vez, conhecido como a alma e a essência, desempenha um papel crucial na criação do hip-hop, especialmente através da técnica de “*scratching*”<sup>7</sup> e da manipulação de discos. Essa prática não apenas contribui para o desenvolvimento do som distintivo do *hip-hop*, mas reflete a capacidade dos *DJs* de transformar elementos musicais existentes em algo inovador.

Em seguida, o *breakdance*, ou *b-boying/b-girling*, é outro elemento importante do hip-hop. Essa forma de dança, caracterizada por movimentos acrobáticos e expressivos, serve como uma forma de expressão corporal e competição. Vale ressaltar que este pode ser, também, uma prática que promove a autoestima e o empoderamento dos jovens, oferecendo uma alternativa positiva às pressões e aos desafios da vida nas ruas.

A arte do grafite, o quarto elemento do *hip-hop*, emergiu como uma forma de expressão visual e comunicação. Dessa forma, os grafiteiros utilizam espaços urbanos para criar obras de arte que, geralmente, transmitem mensagens políticas e

---

<sup>7</sup> *Scratching*: som produzido quando o disco de vinil é movido para frente e para trás (Projeto Salve Todas, 2017).

sociais. O grafite, portanto, é uma ferramenta poderosa, pois atua como um meio de protesto e de reivindicação de espaço público.

Por fim, o conhecimento, o qual emergiu, posteriormente, aos demais elementos, constitui-se como uma estratégia de sobrevivência da cultura, conferindo-lhe um papel fundamental de formação dos jovens. É entendido como a contínua aprendizagem sobre o movimento *hip-hop*, tendo em vista que o estudo faz parte de cada elemento da cultura.

No contexto brasileiro, com o fim da ditadura militar, o *hip-hop* começou a se popularizar na década de 1980, influenciado pelos movimentos culturais norte-americanos. Ainda que sua chegada tenha sido marcada pela adaptação e pela transformação dos elementos do movimento para o contexto local:

[...] a mesma crítica social sobre as desigualdades sociais existentes estende-se desde as favelas brasileiras, os pobres bairros afro-cubanos aos guetos urbanos dos EUA e tem sido uma parte significativa da história da diáspora africana. (Osumaré, 2015, p. 64)

Assim, o *hip-hop* inicialmente se concentrou em grandes centros urbanos como São Paulo e Rio de Janeiro, onde a cultura do grafite e do *rap* começaram a ganhar destaque e criaram conexões culturais e sociopolíticas entre os povos ao redor do mundo. Pioneiros brasileiros como Nelson Triunfo e Thaíde foram fundamentais na introdução e na popularização do movimento *hip-hop* no Brasil, adaptando-o às realidades locais. Através de sua evolução, tornou-se um meio vital para expressar a realidade social e política das favelas e das periferias urbanas. Nessa lógica, segundo Kaseone; MC Who (2016, p. 33), “o *hip-hop* é uma construção coletiva”, visto que a essência do movimento se dá em cada morador dos territórios, que expressa seu cotidiano vivenciado.

O *rap* brasileiro, em particular, destacou-se como uma forma de resistência cultural e política, abordando questões locais como a desigualdade social, a violência policial e a exclusão social. Por exemplo, artistas como Racionais MC's, Criolo e Emicida têm utilizado o *rap* para dar voz às experiências vividas nas comunidades marginalizadas e para promover uma consciência crítica sobre as condições sociais.

Diante disso, além de seu impacto cultural, o *hip-hop* também se estabeleceu como uma ferramenta de transformação social nas comunidades periféricas. Ao fornecer um espaço para jovens marginalizados se expressarem e se organizarem,

promove a conscientização política, a solidariedade comunitária e o empoderamento individual. Sendo assim, é crucial destacar que, ao longo das décadas, a cultura *hip-hop* transcendeu fronteiras geográficas e culturais, tornando-se um fenômeno global que inspira e conecta jovens de diferentes contextos sociais e econômicos. Através de sua capacidade de transmitir mensagens poderosas e mobilizar audiências, o movimento continua a ser uma voz vital na luta por mudanças sociais e na promoção de uma cultura de resistência e esperança.

### **3 CAMINHOS PROFISSIONAIS: EXPLORANDO OS ESTÁGIOS I E II**

Em um mundo de constante mudança, o conhecimento deixa de ter validade por toda uma geração. Qualquer profissional que deixar de se atualizar, especialmente quando ainda está em formação, logo ficará ultrapassado. Por isso, continuar estudando não é mais apenas uma escolha ou opção; é uma necessidade fundamental. Da mesma maneira, a importância do aprimoramento profissional manifesta-se na combinação entre teoria e prática, o que o estágio supervisionado em Serviço Social propicia, sendo reconhecido como disciplina obrigatória, a partir das Diretrizes Curriculares (1996), desenvolvidas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Sob esse viés, acredita-se que, como futura profissional em Serviço Social, é necessário organizar-se para desenvolver competências, por meio da práxis, seja pelo estudo – através dos referenciais teóricos das disciplinas curriculares –, seja pelo trabalho – através das experiências nos estágios.

Dessa forma, o estágio profissionalizante desempenha um papel crucial no processo de desenvolvimento e de aprendizagem do(a) estudante, proporcionando a vivência de práticas que a teoria acadêmica, por si só, não consegue abranger totalmente. Esse estágio representa o primeiro contato efetivo do(a) aluno(a) com as funções inerentes à profissão escolhida, constituindo uma etapa indispensável na formação profissional. Além de proporcionar uma valiosa experiência, essencial para a competitividade no mercado de trabalho, o estágio também permite a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos em sala de aula, contribuindo significativamente para a consolidação da formação teórica.

#### **3.1. “A QUEM DELA NECESSITAR”: CONHECENDO A POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL**

Após a promulgação da Constituição de 1988, com o intuito de materializar os princípios fundamentais do Estado brasileiro, notadamente o da dignidade da pessoa humana, e concretizar os propósitos delineados no Art. 3º, que incluem a edificação de uma sociedade livre, justa e solidária, bem como a erradicação da pobreza, da marginalização e a redução das disparidades sociais e regionais, surgiu no Brasil um sistema de proteção social de relevância ímpar. Esse sistema, conhecido como Seguridade Social, é um mecanismo essencial voltado à proteção

de todos os indivíduos diante de situações que geram necessidades.

Assim, a instauração desse aparato de proteção social veio em consonância com a premissa central do Estado de assegurar o bem-estar de seus cidadãos e mitigar as disparidades socioeconômicas. Ao estabelecer os alicerces da Seguridade Social, a Constituição de 1988 consolidou um arcabouço normativo abrangente que abarca a proteção previdenciária, a saúde e a assistência social.

A abrangência da Seguridade Social, por sua vez, reflete a compreensão holística das necessidades dos indivíduos e a busca por uma sociedade mais equitativa. Dessa forma, o surgimento do Sistema de Proteção Social no Brasil, pós-Constituição de 1988, representa um marco na história do país, evidenciando o compromisso do Estado com a promoção da justiça social e o bem-estar coletivo. Ao reconhecer a proteção social como um direito fundamental e um instrumento essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva, a Constituição de 1988 estabeleceu as bases para a consolidação de políticas públicas que visam assegurar a dignidade e a segurança de todos os cidadãos brasileiros.

Por conseguinte, o Sistema de Seguridade Social (1988) é uma estrutura complexa e abrangente que visa garantir Proteção Social aos cidadãos em diferentes aspectos de suas vidas. Esse sistema fundamenta-se em um tripé composto por políticas de saúde, previdência e assistência social. Nesse contexto, o(a) profissional em Serviço Social desempenha um papel como mediador entre o Estado e a sociedade, atuando na formulação, execução e avaliação das políticas sociais. Com isso, os(as) assistentes sociais trabalham diretamente na implementação dos programas e serviços de saúde, previdência e assistência social, atendendo às demandas da população e buscando a ampliação da garantia dos direitos sociais.

Em primeiro lugar, a Política de Saúde tem como objetivo proporcionar o acesso universal aos serviços de saúde, promovendo a prevenção, o tratamento e a reabilitação de doenças e agravos à saúde. Dessa forma, por meio do Sistema Único de Saúde (SUS), o Estado brasileiro busca garantir o direito à saúde como um dever do Estado e um direito de todos os cidadãos, independentemente de sua condição socioeconômica.

Em segundo lugar, a Política de Previdência Social visa garantir a proteção aos trabalhadores e seus dependentes em situações de incapacidade laboral, velhice, desemprego involuntário, maternidade, adoção, entre outras contingências

sociais. A partir das contribuições dos trabalhadores, empregadores e do próprio Estado, são mantidos os benefícios previdenciários, como aposentadoria, pensões e auxílios.

Por fim, a Política de Assistência Social tem como finalidade primordial prover assistência e proteção integral “a quem dela necessitar”, garantindo o acesso a benefícios, programas e serviços socioassistenciais. A partir disso, essa política busca promover a autonomia, a inclusão social e o enfrentamento das desigualdades, atuando de forma complementar às demais políticas de Seguridade Social.

Sob essa lógica, a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), desenvolvida para atuação dos estágios em Serviço Social I e II, atende os usuários que se encontram em situações de vulnerabilidade decorrentes da pobreza, da falta de acesso aos serviços públicos e da fragilização de vínculos de pertencimento e de sociabilidade. Conforme descrito na PNAS (Brasil, 2004), o público usuário são famílias e indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade<sup>8</sup>; pertencimento<sup>9</sup> e sociabilidade<sup>10</sup>; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual<sup>11</sup>; desvantagem pessoal resultante de deficiências<sup>12</sup>; exclusão pela pobreza e/ou no acesso às demais políticas públicas<sup>13</sup>; uso de substâncias psicoativas<sup>14</sup>; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, de grupos ou indivíduos<sup>15</sup>; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal<sup>16</sup>; estratégias e alternativas diferenciadas de

---

<sup>8</sup> Perda ou fragilidade: rompimento de vínculos afetivos. (Brasil, 2004)

<sup>9</sup> Pertencimento: sentimento de se sentir incluso; de pertencer a algo. (Brasil, 2004)

<sup>10</sup> Sociabilidade: prazer de levar vida em comum, inclinação a viver em companhia de outros. (Brasil, 2004)

<sup>11</sup> Identidade estigmatizada: aquele cujo identidade social real inclui um qualquer atributo que frustra as expectativas de normalidade. (Brasil, 2004)

<sup>12</sup> Desvantagem pessoal resultante de deficiências: limita ou impede o desempenho de papéis de acordo com a idade, sexo, fatores sociais e culturais. Caracteriza-se por uma discordância entre a capacidade individual de realização e as expectativas do indivíduo ou do seu grupo social. (Brasil, 2004)

<sup>13</sup> Exclusão pela pobreza e/ou acesso às demais políticas públicas: decorrente da privação dos indivíduos de usufruir dos bens e serviços que lhes são assegurados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. (Brasil, 2004)

<sup>14</sup> Uso de substância psicoativa (SPA): uso de substâncias que agem no cérebro, alterando as sensações, o estado emocional e o nível de consciência. (Brasil, 2004)

<sup>15</sup> Diferentes formas de violência no núcleo familiar: violência física, psicológica, moral e sexual. (Brasil, 2004)

<sup>16</sup> Inserção precária ou não no mercado de trabalho formal e informal: mal remuneração, insegurança e desproteção no trabalho, que gera renda salarial incapaz de sustentar um indivíduo ou uma família. (Brasil, 2004)

sobrevivência que podem representar risco pessoal e social<sup>17</sup>.

Além disso, o acompanhamento socioassistencial ofertado também se refere ao usuário que se encontra em situação de violação de direitos, como violência física<sup>18</sup> e/ou psicológica<sup>19</sup>, negligência<sup>20</sup>, maus tratos<sup>21</sup>, abandono<sup>22</sup>, violência sexual<sup>23</sup>, abuso e/ou exploração sexual<sup>24</sup>, situação de rua e mendicância<sup>25</sup>, vivência de trabalho infantil<sup>26</sup>, entre outras violações.

Por fim, delimita-se o público-alvo ao contexto socioterritorial no qual o espaço sócio-ocupacional em que ocorreram os estágios I e II, o CRAS Norte, está inserido. Nesse sentido, trabalhava-se na prevenção e na oferta de serviços para beneficiários dos programas Bolsa Família (PBF) e Benefício de Prestação Continuada (BPC) e, a partir disso, analisava-se como principais usuários(as): mulheres, em sua maioria, negras e mães solo; imigrantes, geralmente venezuelanos(as), jovens que não possuem familiares no país; pessoas sem renda e desempregadas, que, geralmente, residem em ocupações e invasões; crianças e adolescentes em situação de negligência e violência; população LGBTQIAP+ (principalmente pessoas trans); idosos(as) em abandono familiar e/ou com problemas de saúde.

Nesse íterim, no próximo item, focaremos nas principais diretrizes que orientam a proteção social para adolescentes e jovens, utilizando a Política de Assistência

---

<sup>17</sup> Risco pessoal e social: significa possuir os direitos violados, ou estar em situação de contingência (como pessoas com deficiência ou idosas, necessitando de atendimento especializado). (Brasil, 2004)

<sup>18</sup> Violência física: atos violentos, nos quais se faz uso da força física, de forma intencional, não-acidental, com o objetivo de ferir, lesar, provocar dor e sofrimento ou destruir a pessoa, deixando, ou não, marcas evidentes no corpo. (Brasil, 2004)

<sup>19</sup> Violência psicológica: qualquer conduta que cause danos emocionais e diminuição da autoestima; prejudique e perturbe; ou vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões. (Brasil, 2004)

<sup>20</sup> Negligência: falta de cuidado, de atenção e desleixo. (Brasil, 2004)

<sup>21</sup> Maus tratos: delito de quem submete alguém, sob sua dependência ou guarda, a castigos imoderados, trabalhos excessivos e/ou privação de alimentos e cuidados, pondo-lhe, assim, em risco a vida ou a saúde. (Brasil, 2004)

<sup>22</sup> Abandono: estado ou condição do que é ou se encontra abandonado; desleixo. (Brasil, 2004)

<sup>23</sup> Violência sexual: qualquer ato sexual ou tentativa de obtenção de ato sexual por violência ou coerção, ataques, comentários ou investidas sexuais indesejadas. (Brasil, 2004)

<sup>24</sup> Abuso ou exploração sexual: meio pelo qual o indivíduo obtém lucro financeiro por conta da prostituição do indivíduo, seja em troca de favores sexuais, incentivo à prostituição, turismo sexual, ou rufianismo. (Brasil, 2004)

<sup>25</sup> Situação rua e mendicância: grupo populacional heterogêneo, detentor de características comuns – pobreza extrema, vínculos familiares interrompidos ou fragilizados e inexistência de moradia regular – que se utiliza de logradouros públicos, áreas degradadas, espaços urbanos vazios. (Brasil, 2004)

<sup>26</sup> Trabalho infantil: trabalho realizado por crianças e adolescentes, abaixo da idade mínima de admissão ao emprego/trabalho estabelecida no país. (Brasil, 2004)



Social como base para refletir os dilemas e introduzir os ensinamentos referentes à prática profissionalizante.

### 3.2. EXISTE APOIO JUVENIL? ESTRUTURAS DE PROTEÇÃO ÀS ADOLESCÊNCIAS E JUVENTUDES

O debate sobre as singularidades de cada fase da vida ainda é recente, mas permite explorar uma versatilidade de diretrizes que visam a proteção social dos adolescentes e dos jovens. Ao observar o público-alvo, reconhece-se que é essencial a contextualização da adolescência e da juventude, visto que ambos os intervalos etários serão recorridos à construção deste trabalho. Compreender, portanto, as etapas do desenvolvimento humano é um quesito fundamental para a formulação de políticas públicas eficazes e de proteção social. Nesse sentido, no Brasil, as definições e os direitos de adolescência e de juventude são estabelecidos por documentos legais e políticas específicas, sendo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Estatuto da Juventude e a Política Nacional de Juventude (PNJ) os principais referenciais.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, instituído pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, define a adolescência como o período entre os 12 e 18 anos de idade. Portanto, ela é compreendida como um estágio de desenvolvimento caracterizado por uma série de transformações físicas, psicológicas e sociais, sendo a proteção e a garantia de direitos um aspecto central para assegurar o crescimento saudável e o exercício de cidadania plena. Nesse âmbito, tendo como foco do trabalho a cultura *hip-hop*, observa-se que o ECA (Brasil, 1990) não só enfatiza a proteção integral e a prioridade absoluta dos direitos das pessoas nessa faixa etária, como também assegura o direito à cultura. De acordo com o Art. 53, é garantido aos adolescentes o acesso à cultura e ao lazer, proporcionando-lhes meios para o desenvolvimento pleno e a formação da cidadania.

Por outro lado, a Política Nacional de Juventude, instituída através da Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, amplia a definição de juventude para o período entre 15 e 29 anos. A PNJ (Brasil, 2005), ao diferenciar juventude de adolescência, busca reconhecer as especificidades e os desafios enfrentados pelos jovens em sua transição para a vida adulta. A juventude, segundo a PNJ (Brasil, 2005), é marcada pelo processo de inserção no mercado de trabalho, pela educação superior e pelo desenvolvimento de projetos pessoais e profissionais. O foco da política, por sua

vez, é promover a inclusão social, a participação cidadã e o acesso a oportunidades que possibilitem a autonomia e a realização pessoal dos jovens. Entre os direitos garantidos pela PNJ (Brasil, 2005), também está o direito à cultura, como forma de valorizar e garantir a identidade e o pertencimento dos jovens, conforme estabelece o Art. 4º, que prevê o estímulo à participação em atividades culturais e o acesso a espaços de expressão e manifestação cultural.

Além de parâmetros legais, observa-se a concepção plural da categoria juventude, a qual entende-se como uma construção social, pois representa a diversidade humana que se manifesta nas relações sociais, viabilizando ou reprimindo formas e possibilidades de convívio e crescimento (Caliari, 2021). Nessa lógica, a juventude emerge como um fenômeno dinâmico, moldado pelas interações sociais e pelas condições culturais que simultaneamente a impulsionam e a limitam. Portanto, para compreender a juventude na sua totalidade, necessita-se considerar sua heterogeneidade, para além do recorte etário (Scherer, 2017).

De forma semelhante, o Estatuto da Juventude, instituído pela Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, representa um avanço significativo na consolidação dos direitos dos jovens no Brasil, pois consolida as diretrizes e os princípios da Política Nacional de Juventude. Ele estabelece as bases legais para a implementação de políticas públicas voltadas para a juventude, com o objetivo de garantir direitos fundamentais, como o acesso à educação, saúde, trabalho, lazer, e, especialmente, à cultura.

Em suma, enquanto a adolescência, conforme o ECA (Brasil, 1990), é um período de proteção e de desenvolvimento gradual da identidade e das capacidades humanas, a juventude, de acordo com a PNJ (Brasil, 2005), refere-se a uma fase mais madura para a inserção e a participação ativa na sociedade. A principal diferença, nessa lógica, reside na abordagem e nas necessidades específicas de cada etapa: enquanto uma demanda proteção e suporte para o desenvolvimento, a outra requer oportunidades e recursos para a realização de potencialidades e participação plena na vida social e econômica. No entanto, a sobreposição das idades e a ambiguidade das fronteiras simbólicas entre as adolescências e as juventudes indicam a dificuldade de definir esses limites de forma clara nas sociedades contemporâneas.

Nesta perspectiva, conclui-se que os termos “adolescência” e “juventude” indicam formas de ser e de se relacionar. Contudo, é importante compreender a

diversidade em ambas as faixas etárias. Ou seja, tanto a adolescência quanto a juventude não são homogêneas; pelo contrário, são marcadas por uma ampla variedade de experiências e de contextos que influenciam as trajetórias individuais e coletivas. Dessa forma, é necessário considerá-las em sua pluralidade, citando-as como adolescências e juventudes e, conforme Groppo (2016), fazendo uma intersecção com outras categorias sociais e condicionantes históricos. Essa análise é fundamental para uma compreensão mais completa das necessidades e dos desafios enfrentados por adolescentes e jovens.

Portanto, reconhecer que, em ambas as categorias, as experiências não são uniformes é observá-las em diferentes marcadores sociais, como gênero, raça, classe, entre outros. Por exemplo, a categoria “classe” pode ter impactos distintos em contextos urbanos e rurais, refletindo diferentes acessos a recursos, oportunidades e suporte social. Assim, essas múltiplas identidades e sistemas de opressão se interseccionam, moldando as experiências de maneira complexa e particular (Akotirene, 2018). Logo, cada um desses fatores influencia de maneira única as vivências e os desafios enfrentados pelo público citado.

### 3.3. ARTE COMO ESTRATÉGIA DE MEDIAÇÃO E RESISTÊNCIA ÀS VULNERABILIDADES JUVENIS

#### 3.3.1. Análise socioinstitucional

A Política Nacional de Assistência Social (PNAS), aprovada em 2004, apresenta as diretrizes e os objetivos da assistência social como política de proteção social, visando garantir a todos que dela necessitam, sem contribuição prévia, conforme a definição trazida pela Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS - 1993/2009). Atualmente vigente, a PNAS propõe a consolidação da assistência social na perspectiva do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), atuando de forma não contributiva, descentralizada e participativa na promoção de serviços, programas, projetos e benefícios de proteção social básica e/ou especial a quem necessitar.

Diante desse pressuposto, torna-se importante, em primeiro lugar, verificar o breve histórico da Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC), que é o órgão de instância pública que executa a Política de Assistência Social no

município de Porto Alegre. De acordo com dados do site da FASC<sup>27</sup> e do diagnóstico socioterritorial<sup>28</sup> elaborado pela Rede Ampliada, a fundação é envolvida por meio de uma rede socioassistencial própria e também parceirizada, orientada pelas diretrizes e princípios da Política Nacional de Assistência Social (PNAS). Diante disso, a partir do final da década de 1960, surgiu a necessidade de espaços de lazer e de recreação adequados, em virtude do crescimento urbano.

Desse modo, em 1969, foram criados os Centros de Comunidade e Esportivos, com o objetivo de promover uma educação integral. Em 1970, foi criada a Secretaria Municipal de Educação e Cultura e, em meados de 1972 e 1975, surgiram os centros de comunidade nas zonas do município, sendo o Centro de Comunidade Vila Elizabeth (CECOVE)<sup>29</sup> a referência no bairro Sarandi, onde se localiza a instituição analisada neste trabalho.

Conforme o histórico da FASC apresentado no *site*, a necessidade da criação de um órgão capaz de administrar os equipamentos proporcionou, em 1977, o nascimento da Fundação de Educação Social e Comunitária (FESC). Logo em seguida, em 1978, atendendo a uma demanda crescente para o atendimento de crianças, criou-se o Centro de Cuidados Judith Meneguetti (CEJUME). Após isso, pela Lei Municipal nº 7.414, em 1994, a FESC começou a formular, promover e coordenar a Política de Assistência Social, visando prover benefícios e serviços para o atendimento das necessidades básicas do indivíduo. Com isso, a Fundação deixou de ser subordinada à Secretaria Municipal de Educação e passou a ter um presidente nomeado pelo prefeito da cidade.

Em 2000, a FESC passou a ser denominada Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC), as Unidades Operacionais passaram a ser designadas como Centros Regionais de Assistência Social e foram acrescentados Módulos de Assistência Social. Alguns desses centros, incluindo o do bairro Sarandi, contavam com piscinas que passaram a ser gerenciadas pela Secretaria Municipal de Esportes.

Sob a perspectiva da visão da Política de Assistência Social, em 2007, a

---

<sup>27</sup> FASC. Portal da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Acesso em 17 de Junho de 2023. Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/fasc/>

<sup>28</sup> IMBERT, Maria Luiza C.; SANTOS, Rosane Lacerda. Diagnóstico Socioterritorial Região Norte - OP 5. Julho, 2019. Acesso em 20 de Junho de 2023.

<sup>29</sup> Centro Comunitário da Vila Elizabeth (CECOVE): estrutura onde se desenvolvem serviços e atividades que, de uma forma articulada, tendem a constituir um pólo de animação com vista à prevenção de problemas sociais e à definição de um projeto de desenvolvimento local, colectivamente assumido. (Fasc, s.d.)

FASC começou o processo de avaliação para a implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), sendo trabalhado o reordenamento institucional, conforme previsto na Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Sendo assim, iniciou pela rede de Proteção Social Básica e Especial de média complexidade, implantando 22 CRAS e 09 CREAS na cidade. Em 2011, começou o reordenamento da rede de Proteção Especial de alta complexidade para população adulta em situação de rua e ampliação da rede de atendimento e de acolhimento institucional para crianças e adolescentes.

Concluindo a análise histórica, em 2011, o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) foi formalmente implementado no município através do Decreto nº 17.256, e, em 2013, foi aprovado o Regimento Geral e Novo Organograma da Fundação de Assistência Social e Cidadania, através do Decreto nº 18.198, de 1º de fevereiro de 2013.

Ademais, após analisar o histórico da FASC, torna-se fundamental compreender a realidade histórica do CRAS Norte também. Inicialmente, a área onde se encontra o atual bairro Sarandi era chamada de “Várzea do Gravataí” e fazia parte da sesmaria de Jerônimo de Ornelas. No século XIX, várias estâncias, chácaras e tambos de leite se estabeleceram na região. No início do século XX, começou a ser povoada com maior intensidade, surgindo também, plantações de arroz nas margens do Gravataí (Imbert; Santos, 2019). Entre as décadas de 1940 e 1950, a Prefeitura Municipal de Porto Alegre iniciou o saneamento e o loteamento do Sarandi, já então um bairro popular.

Com a compra da área onde estava situada a Vila Caiu do Céu pelo Grêmio *Football* Porto-Alegrense, que planejava construir o seu estádio ali, o então prefeito Ildo Meneghetti iniciou o saneamento da zona norte, visando a criação de um bairro popular. Surgiu, a partir disso, a Vila Meneghetti, seguida pela Vila Leão, em 1952. Ainda nos anos 1950, a Prefeitura Municipal de Porto Alegre e empresas particulares empreenderam planos de loteamento no bairro, sendo instaladas as Vila Parque, Elizabeth e Minuano (Imbert; Santos, 2019). Após o loteamento oficial, outras vilas foram se instalando através de ocupações, muitas das quais permaneceram sem regularização fundiária e sem o devido saneamento básico. Como está situado no extremo da zona norte de Porto Alegre, o Sarandi faz divisa com Alvorada e Cachoeirinha, sendo o primeiro bairro de acesso à capital pela rodovia BR 290 (*Freeway*).

A região do bairro Sarandi possui dois Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), implantados em momentos históricos diferentes, sendo eles o CRAS Norte, localizado na Vila Elizabeth, e o CRAS Santa Rosa, localizado na Vila Santa Rosa. O prédio onde funcionava o CRAS Norte<sup>30</sup> era compartilhado com o CREAS Norte/Noroeste e foi inaugurado em agosto de 1976, como prédio de serviços escolares (Imbert; Santos, 2019). Em Lei Municipal nº 4.294/77, em 1977, criou-se o Centro de Oportunidades Profissionais Lindolfo Collor, da Rede SENAI, com diversos cursos da área de confecções, como corte e costura.

Ainda em 1977, conforme visto, implementou-se a Fundação de Educação Social e Comunitária (FESC), que, por muitos anos, desenvolveu atividades culturais, esportivas e de lazer no prédio anexo ao do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Até maio de 2024, o prédio sediava o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)<sup>31</sup>. Esse espaço foi denominado de Centro Comunitário da Vila Elizabeth (CECOVE), onde ocorriam as interações comunitárias e até hoje é lembrado pelos moradores mais antigos do bairro.

Em 1994, a PNAS foi inserida na FESC, e o prédio anteriormente utilizado pelo SENAI passou a ser responsabilidade do município. Sendo assim, parte da infraestrutura esportiva instalada permaneceu sob a responsabilidade da então Secretaria Municipal de Esportes. Com a implantação da FASC, o prédio passou a ser denominado de Centro de Assistência Social (CEAS) – mesmo seguindo reconhecido pela comunidade como CECOVE – e iniciou-se o atendimento assistencial à população com profissionais de Serviço Social e Psicologia, além da permanência da oferta de cursos de formação profissional.

Com a implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), em 2011, o prédio que pertencia ao SENAI passou por reformas, tendo suas salas adaptadas às demandas da Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e seus serviços. Dessa forma, recebeu placas de identificação e passou a denominar-se Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e a comportar salas de equipe técnica para a Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), o atendimento individual e o

---

<sup>30</sup> O CRAS Norte foi atingido pelas enchentes e está com a Unidade fechada. A equipe do CRAS Norte está realizando seus atendimentos em alojamentos provisórios e ações descentralizadas (FASC, 2024). Disponível em: <https://prefeitura.poa.br/fasc/cras>

<sup>31</sup> Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV): trata-se de um serviço da Proteção Social Básica, composta pela Política Nacional de Assistência Social (PNAS), realizado em grupos com o objetivo de fortalecer as relações familiares e comunitárias, prevenir o rompimento de vínculos e as situações de vulnerabilidade e de riscos. Pode ser dividido entre as faixas etárias de crianças (6 a 14 anos), adolescentes (15 a 18 anos), pelo PROJOVEM, e pessoas idosas (a partir de 60 anos).

### Cadastro Único.

Em 2018, o serviço obteve parcerias com as instituições: Instituto Passos (IP), Ação Social de Fé (ASF) e Clube de Mães Vila União (CMVU), que realizaram algumas melhorias no prédio para dar seguimento ao atendimento do SCFV às crianças e aos adolescentes e continuam colaborando até hoje.

Como todo Centro de Referência de Assistência Social, o CRAS Norte é a porta de entrada da Assistência Social a uma parcela da região Norte de Porto Alegre. Dessa forma, sendo um local público, atende prioritariamente indivíduos e famílias em maior risco de vulnerabilidade social. Assim, como forma de intervenção, realiza o cadastro único para programas sociais, oferece o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) para as faixas etárias de 06 a 14 anos, de 15 a 18 (PROJOVEM), e para pessoas com 60 anos ou mais, além de possuir o Programa de Atendimento Integral à Família (PAIF), que consiste no trabalho social com as famílias da comunidade.

Portanto, observa-se que o CRAS Norte é uma instituição pública e sem fins lucrativos, mantida pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre, e que conta com algumas parcerias, entre as quais as mencionadas que integram o SCFV Infância e o Centro Cultural Marli Medeiros (CEMME), no Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM). Também conta com a parceria de organizações de referência à população migrante, como o Serviço Jesuíta a Migrantes e Refugiados (SJMR) e o Centro Ítalo Brasileiro de Assistência e Integração às Migrações (CIBAI).

Além disso, estão referenciadas à Política de Assistência Social do território Sarandi as vilas: Elizabeth, União, Asa Branca, Nova Brasília, Vila Leão, Passo da Mangueira, Parque Minuano e a Vila Minuano, também conhecida como Vila Respeito. Dessa forma, foi estipulada a divisão entre o CRAS Norte – sendo referência das vilas Elizabeth, União, Asa Branca e Nova Brasília – e o Serviço de Atendimento à Família (SAF) da Organização Sempre Mulher – sendo referência das vilas Leão, Passo da Mangueira, Parque Minuano e Vila Minuano.

Portanto, analisar essas trajetórias históricas permite entender conquistas, dilemas e desafios, o que possibilita a instituição e a qualificação da profissão. Por fim, observa-se que é contada uma história que não está concluída, nem tão breve será, uma vez que a atuação profissional está em constante mudança.

Dessa forma, é possível afirmar que conhecer melhor nosso passado impacta em nosso presente, na aproximação aos usuários que são atendidos, e pode nos

ajudar a pensar em outros futuros. Logo, no tópico seguinte, será verificado como se dá a atuação profissional no espaço socioinstitucional, com a perspectiva de compreender a lógica da prática nesta política pública.

### **3.3.2. Serviço social na instituição**

Conforme relatado no decorrer do texto, a partir da implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), em 2011, tanto o prédio quanto a forma de trabalho passaram por reformas. Tendo isso em vista, suas salas e atuações profissionais foram adaptadas às demandas da Política Nacional de Assistência Social (PNAS).

Desse modo, observa-se que o contexto do trabalho do(a) assistente social no CRAS é fundamental para a efetivação das diretrizes e normas do SUAS, uma vez que as suas atividades na instituição são desenvolvidas de forma interventiva junto às famílias e à comunidade para a efetivação das políticas sociais. Nesse sentido, considera-se essencial refletir que, visando a prevenção contra riscos e vulnerabilidades sociais, o(a) profissional permaneça norteado pelo Projeto Ético-Político, defendendo a emancipação social daqueles que forem atendidos.

Posto isso, para trabalhar com as expressões da questão social do espaço sócio-ocupacional mencionado, é preciso seguir os artigos 4º e 5º da Lei nº 8.662, de 1993, que regulamenta a profissão e dispõe sobre as atribuições privativas e competências dos(as) assistentes sociais. A lei define atribuição privativa como "prerrogativas exclusivas" da prática profissional e competência como "capacidade para apreciar ou dar resolatividade a determinado assunto, não sendo exclusivas de uma única profissão" (CFESS, 1993).

Vale lembrar, ainda, que por toda a trajetória da profissão foram construídas dimensões da competência que devem ser seguidas em qualquer área de atuação, auxiliando no cumprimento ético e profissional do trabalho. Tendo em vista o que foi exposto, torna-se imprescindível destacar o desenvolvimento de competências, tendo como guia o Código de Ética Profissional, uma vez que seus princípios objetivam formar e qualificar trabalhadores críticos em relação à ordem social, visando instrumentalizá-los na construção de exercício profissional coerente e ético.

A partir disso, no que se refere à atividade do(a) assistente social na Proteção Social Básica, verifica-se o planejamento junto a equipe de referência como propósito de alinhar a execução dos serviços, programas e ações, realizando



articulações com a rede socioassistencial do território. Portanto, entende-se que o(a) profissional deve atuar junto a outros profissionais, compondo uma equipe multiprofissional<sup>32</sup> e interdisciplinar<sup>33</sup>. Para isso, o(a) profissional utiliza-se de instrumentos e técnicas para desenvolver as atividades propostas no cotidiano da unidade, como entrevistas, visitas domiciliares, encaminhamentos, escuta sensível, referenciamento e avaliação das ações dos serviços ofertados, sendo essas as mais utilizadas.

Durante o estágio, no contexto da execução de atividades pelo(a) profissional em Serviço Social no CRAS Norte, percebeu-se determinados contextos de precarização. Ou seja, notou-se a reflexão de um processo de desvalorização profissional que se manifesta na sobrecarga de trabalho e na ausência de condições adequadas para o exercício das funções, comprometendo a qualidade dos serviços prestados à população. Sob esse viés, devido a equipe técnica não estar completa, o assistente social se sentia sobrecarregado pelo acúmulo de demandas, uma vez que a unidade em questão possuía apenas um profissional do Serviço Social para atender a região que estava inserida. Da mesma forma, os demais técnicos sociais também se sentiam sobrecarregados, pois acabavam realizando tarefas além do previsto em seu contrato. Por exemplo, os serviços PAIF e SCFV para idosos estavam sob a responsabilidade de apenas uma técnica social – psicóloga –, sendo que, na realidade, deveria haver outro(a) profissional para realizar os atendimentos do SCFV.

Ao analisar o CRAS Norte, verifica-se que está situado no segundo bairro mais populoso de Porto Alegre (IBGE/2010), o Sarandi. De acordo com a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS (NOB-RH/SUAS), os Centros de Referência da Assistência Social situados em locais de médio ou grande porte, metrópoles ou Distrito Federal (a cada 5.000 famílias referenciadas) devem contar as seguintes equipes: quatro técnicos de nível superior, sendo dois profissionais assistentes sociais, um psicólogo e um profissional que componha o SUAS, além de

---

<sup>32</sup> Equipe multidisciplinar: implica uma justaposição de diversas disciplinas (Costa, 2007, p. 3). Portanto, consiste em um grupo de produção intelectual, material ou de ambos, composta por integrantes que atuam em áreas diferentes, mas que se completam para o desenvolvimento de um projeto específico.

<sup>33</sup> Equipe interdisciplinar: conceituada pelo grau de integração entre as disciplinas; desse processo interativo, todas as disciplinas devem sair enriquecidas. Não basta somente tomar de empréstimo elementos de outras disciplinas, mas comparar e incorporar esses elementos na produção de uma disciplina modificada (Costa, 2007, p. 3). Portanto, consiste em um grupo de pessoas com conhecimentos variados que se une para alcançar um objetivo em comum.

quatro técnicos de nível médio.

No entanto, embora a equipe do CRAS Norte siga esse protocolo, ainda há uma dualidade na atuação da técnica social – psicóloga –, conforme mencionado acima, visto que ela executava serviço de PAIF e SCFV, estando fora da NOB-RH/SUAS. Dado o tamanho da população atendida, essa situação gerava uma quantidade expressiva de demandas. Diante disso, questiona-se se os profissionais conseguem realizar os atendimentos de forma que os usuários(as) se sintam acolhidos(as) e com seus questionamentos esclarecidos, já que as demandas são o dobro do previsto, gerando pressa nos atendimentos.

Entende-se, então, que os impasses no campo profissional estão além do número do quadro de funcionários, pois ocorrem também na efetivação das políticas públicas, sendo o(a) assistente social e a equipe técnica os responsáveis para romper as barreiras do dia a dia na concretização dos serviços da Proteção Social Básica das famílias que são atendidas. Portanto, a intensificação da precarização laboral na Política de Assistência Social evidencia a fragilidade das estruturas institucionais que, ao não fornecerem suporte adequado e recursos suficientes, colocam em risco a efetividade das políticas públicas e a garantia dos direitos sociais, resultando em um cenário de descontinuidade e ineficácia nas ações de prevenção e promoção social.

### **3.3.3 Do planejamento à arte**

Dado que os sujeitos do projeto de intervenção no CRAS Norte foram os adolescentes do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), verificou-se, com base no estudo do projeto, que esses jovens enfrentam diversas vulnerabilidades com suas famílias<sup>34</sup>. Assim, pontua-se que, no encontro com a arte, esses sujeitos se aproximam de outras vivências e almejam novas perspectivas de vida. Diante disso, o projeto teve como objetivo geral desenvolver estratégias para o enfrentamento das vulnerabilidades juvenis, com o apoio da arte como mediação e resistência, tendo por finalidade potencializar projetos de vida e perspectivas futuras

---

<sup>34</sup> Apesar do projeto de intervenção ter sido planejado e executado com os adolescentes do SCFV Adolescente PROJOVEM Norte, o período de estágio no CRAS Norte, tanto curricular obrigatório quanto não obrigatório, potencializou o estudo teórico-prático. Isso foi possível através da realização de diversas atividades, como o acompanhamento técnico em atendimentos individuais e no Cadastro Único; visitas domiciliares; articulação com a rede intersetorial; discussões de casos em reuniões; participação em formações; acolhidas coletivas; além da condução de oficinas e grupos de famílias, entre outros momentos importantes de interação e aprendizado.

no contexto dos direitos sociais e de ampliação da cidadania.

De acordo com Menegolla e Sant'Anna (1996, p. 17), planejar “é um ato de pensar sobre um possível e um viável fazer”. Sob essa lógica, foi planejado proporcionar acesso à cultura para os adolescentes por meio de oficinas nas mais diversas formas de expressão artística, conduzidas por convidados parceiros. Também foi almejado o desenvolvimento e o fomento de debate, com os jovens e os educadores sociais, sobre a arte como estratégia de prevenção, resistência e profissão.

Outrossim, compreender o perfil do público-alvo é fundamental para uma abordagem efetiva e inclusiva em qualquer iniciativa. Nesse contexto, o grupo atendido era composto por aproximadamente 31 adolescentes, dos quais 19 eram meninas e 12 meninos, com idades entre 14 e 18 anos incompletos e escolaridade variada, do 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. O público apresentava diversidade em termos de identidade étnica, sendo 16 brancos e 15 não brancos. O grupo incluía, ainda, um jovem com deficiência auditiva e três no espectro autista, o que evidencia a necessidade de estratégias sensíveis às suas particularidades. No entanto, ressalta-se a ausência de intérprete de Libras e de monitores, demonstrando a negligência do aparelho público em relação às pessoas com deficiência dentro do SCFV. Ademais, 10 dos participantes eram imigrantes venezuelanos, o que introduz uma dimensão cultural adicional que devia ser considerada para garantir a eficácia das intervenções propostas. Conhecer e entender essas características, por sua vez, permite não apenas a personalização das abordagens, mas a promoção de um ambiente mais equitativo para todos os participantes, visando, conforme o princípio VI do Código de Ética do(a) Assistente Social, o empenho na eliminação de todas as formas de preconceito e o exercício profissional sem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física.

Posto isso, foi previsto que a maioria dos encontros e das atividades ocorressem na sala do Prédio Anexo do CRAS Norte, uma vez por semana, com duração de 2 horas e 30 minutos, entre agosto e outubro de 2023. No início de agosto, a proposta do projeto foi apresentada ao público-alvo, os jovens do PROJOVEM Norte, uma vez que:

[...] O grupo não deve ter relevância maior ou menor do que as pessoas que o compõem. Ou seja, é preciso relacionar o objetivo do trabalho em grupo com as necessidades dos seus participantes. [...] (Brasília, 2012, p. 73)

Isto é, torna-se essencial que o grupo concorde com o propósito de sua criação, pois o processo “só pode ser libertador quando todos tomam posse do conhecimento como se este fosse uma plantação em que todos temos de trabalhar” (Freire, 1979, *apud* Hooks, 2017, p. 26). Na ocasião do projeto, os adolescentes demonstraram interesse nas oficinas e sugeriram formas de expressão artística que gostariam de aprender e conhecer. Com isso, reconheceu-se, aos jovens, a autonomia na decisão de proposição e participação na atividade, tornando-os protagonistas em seus futuros projetos de vida, visando o princípio fundamental I do Código de Ética do(a) assistente social (1993).

Para que isso ocorresse, foram realizadas oficinas, as quais serão detalhadas nas seções a seguir, que preveem a reflexão e a análise das dimensões da competência da profissão de modo articulado, visto que, isoladas, não contribuem para um trabalho condizente com os princípios éticos da categoria. Portanto, observa-se que o Serviço Social é caracterizado como uma profissão mista que integra competência do domínio do saber agir, mas também do domínio do talento (Le Boterf, 2003). Isso ocorre porque se trata de saberes de ação e de relação que se aplicam em situações do cotidiano das práticas profissionais.

Sob esse viés, a avaliação da intervenção foi realizada em novembro, em momentos distintos. Esses momentos, por sua vez, incluíram um debate com os jovens e a aplicação de um questionário aos educadores sociais. Com base nessa análise, foi possível avaliar as potencialidades emergidas por meio das mediações artísticas preventivas.

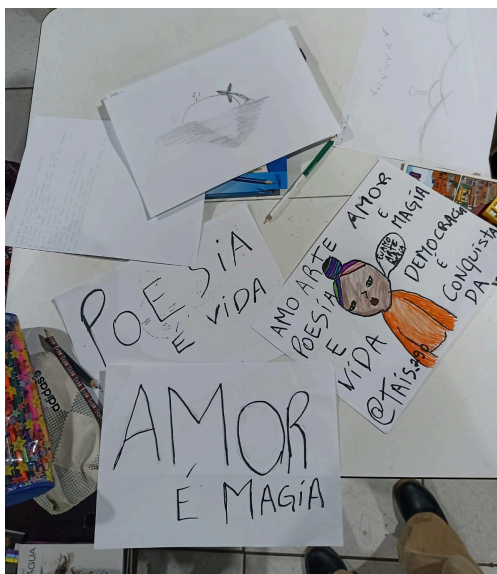
#### **3.3.4. “Por acaso, nossos direitos não valem mais?”: criatividade e resistência como possibilidades de intervenção**

A execução do projeto seguiu-se com o propósito de promover atividades artísticas, realizadas em formato de oficinas. Conceitualmente, uma oficina é um modelo de atividade grupal em que se exerce um ofício, oferece-se um curso de curta duração e/ou desenvolve-se um trabalho prático com partilha de experiências (Michaelis, 2017). Desse modo, entende-se que as oficinas possibilitaram não só um espaço em que os adolescentes tivessem uma nova oportunidade de conhecimento

sobre as artes, mas que possuísem um espaço de circulação do afeto, de interação relacional e de fortalecimento de vínculos, onde pudessem compartilhar suas experiências. Ademais, evidencia-se que as oficinas ocorreram dentro de um grupo, o qual é entendido como um instrumento, um “[...] recurso profissional podendo estar num constante trabalho de elaboração das barreiras do cotidiano e, ao mesmo tempo, de construção de uma nova forma de inscrição no social” (Fernandes, 2017, p. 11).

Primeiramente, foi realizada a oficina de “escrevivência”, ministrada pela mediadora de leitura e representante do coletivo Abrigo, Joseane Marcílio, na Biblioteca Comunitária Girassol.<sup>35</sup> A atividade baseou-se no conceito de escrevivência, criado por Conceição Evaristo, que une as palavras “escrever” e “vivência” para se referir à escrita que nasce do cotidiano, das lembranças e das experiências de vida. Assim, o ato de entender a escrita como algo pessoal “coloca o escritor na condição de porta-voz de sua realidade” (Araújo; Santos, 2023, p. 63).

FIGURA 1 - OFICINA DE ESCRIVIVÊNCIA (MANHÃ)



Fonte: Favero, 2023.

<sup>35</sup> REDE NACIONAL DE BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS. Biblioteca Comunitária Girassol. Beabah RS. Disponível em: <https://rnbc.org.br/biblioteca/girassol/>

FIGURA 2 - OFICINA DE ESCRIVIVÊNCIA (TARDE)



Fonte: Favero, 2023.

Tendo isso em vista, reflete-se, também, no estudo das vivências cotidianas como possibilidades de transformação societária. Ou seja, é no cotidiano que estão “contidas as potências revolucionárias, nas relações de poder e dominação” (Carvalho, 2000, p. 21-22). Dessa forma, ao observar os educandos transpondo para o papel suas vivências, entende-se que eles tomam consciência das expressões sociais presentes em suas visões de mundo, valores e concepções, configuradas por um processo histórico de produção da vida social. Sob essa lógica, é a partir dos posicionamentos diante do mundo que se torna possível refletir sobre novas perspectivas e projetos de vida.

Durante a oficina, percebeu-se o desconforto de alguns educandos referente à dificuldade de escrita e, por consequência, foi flexibilizada a utilização de ilustração como modo de expressão de vivências. Isso possibilitou que o grupo se integrasse à atividade e aderisse ao que foi proposto. Quando finalizadas as obras, foi instigado que as mostrassem para discussão. A adesão foi unânime, o que gerou facilidade de trabalhar as resistências, visto que suas escritas e ilustrações retratavam as expressões da questão social vivenciadas, como a fome, a evasão escolar, entre outros.

Por meio desses resultados, mediante a relação de reciprocidade consolidada no grupo, ocorreu um fenômeno denominado “ressonância” (Zimerman, 1993, p. 94-95), que indica a troca de sentimentos entre as pessoas ao compartilhar emoções

comuns. Ou seja, quando a fala de um rebate nos outros e os demais vão interagindo a partir daquele significado exposto por alguém. No momento da oficina, por exemplo, um adolescente citou a fome como vivência em determinado período de sua vida. Diante disso, cada um(a) é levado(a) a pensar nas experiências que já viveu e, por consequência, a temática passou a ser “fome”, visto que, de alguma forma, todos os integrantes se envolvem nela e na tarefa de superá-la. Posto isso, uma situação singular se transforma em diversas vivências e em um contexto social compartilhado. Logo, compete ao facilitador do grupo, então, a habilidade de perceber a temática em comum e de propiciar a expressão das vivências no coletivo.

Com esse panorama, o Relatório das Nações Unidas sobre o Estado da Insegurança Alimentar Mundial (SOFI 2024) indica uma significativa redução na insegurança alimentar severa no Brasil – de 17,2 milhões de pessoas, em 2022, para 2,5 milhões, em 2023<sup>36</sup>. No entanto, a realidade social dos participantes revela que muitas pessoas ainda enfrentam barreiras para acessar os programas de assistência, como falta de informação, dificuldades burocráticas e infraestrutura deficiente em áreas remotas. Além disso, a estigmatização da pobreza e da dependência de assistência pode desincentivar as famílias a buscarem ajuda. Portanto, embora haja um progresso na redução da fome, é crucial abordar tais obstáculos para garantir que a assistência chegue de forma eficaz a todas às pessoas que necessitam.

Ademais, discutiu-se sobre o desconhecimento do espaço da biblioteca comunitária, já que ela fica escondida e sem identificação. Esse foi, inclusive, um tema escrito por uma das adolescentes em uma poesia, com o nome “espaços invisíveis no Sarandi”. Sob essa lógica, foi notório o interesse dos adolescentes pela biblioteca nos momentos em que perguntaram sobre seu funcionamento, sua retirada de livros e suas oficinas. Da mesma forma, também foi falado sobre projeto de vida e resistência a partir da escrita, mostrando que é possível levar essa arte como estratégia de prevenção, assim: “[...] Escrever sobre a minha vida ajudou a pensar melhor nos problemas do dia a dia. Não pensar bobagem, coisa errada, tá ligado? [...] (Adolescente V, 2023).

---

<sup>36</sup> BRASIL, Governo Federal, Secretaria de Comunicação Social. Mapa da Fome da ONU: insegurança alimentar severa cai 85% no Brasil em 2023. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2024/07/mapa-da-fome-da-onu-inseguranca-alimentar-severa-cai-85-no-brasil-em-2023>

Ou seja, o testemunho do jovem demonstra como a prática de escrever sobre sua própria vida contribui para uma reflexão mais profunda sobre os problemas diários e ajuda a evitar pensamentos prejudiciais. Dessa forma, o diálogo sobre a realidade social revela que a escrita oferece novos métodos de enfrentamento das vulnerabilidades, permitindo ao indivíduo uma análise crítica de suas circunstâncias. O jovem menciona que a escrevivência lhe proporcionou um meio de se afastar da “coisa errada”, o que, quando investigado, revela uma conexão com a dinâmica do tráfico de drogas no seu território. Mas, então, indaga-se: como explicar a um adolescente, que vê a família passar fome, que o tráfico de drogas, que está ao seu alcance, não é um caminho seguro?

Os dados do Infopen - Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Brasil, 2017) podem oferecer algumas pistas. Das 726.712 pessoas encarceradas no país, 28% (176.691 pessoas) estavam presos(as) por "associação" com o tráfico de drogas. Dessa população geral encarcerada, temos que: 30% têm de 18 a 24 anos e 25% de 25 a 29 anos; 64% são negros(as) e 51% têm ensino fundamental incompleto. Posto isso, os dados foram analisados junto aos adolescentes para tratar sobre o tema e, por conseguinte, instigou-se a manifestação desses, enquanto população atendida por aparelho estatal, em favor de políticas públicas que incentivem crianças, adolescentes e jovens a aspirarem a perspectivas de vida distintas daquelas a que estão acostumados a serem expostos. Portanto, verificou-se a potência da arte na construção de uma visão de vida mais positiva para os sujeitos mencionados.

A segunda oficina desenvolvida foi de dança, com o professor Guilherme Pires, da Escola de Dança Aline Rosa. Foi um espaço importante, pois o grupo aprendeu diversos estilos, como *Breakdance*, *House Dance*, *Afro Dance*, *Vogue* e *Funk*. As aulas começavam com alongamentos, seguiam com a prática dos passos e, ao final, havia uma contextualização histórica com debate. Em síntese, os participantes aprendiam muito mais que apenas a técnica da dança. O professor, então, explicou a origem do estilo de dança *Hip-Hop*, cuja formação começou nos Estados Unidos, no século XX (Colombero, 2011). O estilo surgiu como uma manifestação de artistas de rua que enfrentavam o desemprego, evidenciando a dança como uma estratégia de resistência. Além disso, muitos dançarinos negros no país se inspiraram no sapateado dos irlandeses, criando novos passos de percussão com os pés, batizados de “*tap* americano”. Esse estilo popularizou-se por todo o



país entre as décadas de 1930 e 1960, período em que ganhou o termo *Street Dance* em Los Angeles.

Lá, dançarinos reproduziam o estilo de dança urbana *locking*. Com o passar dos anos, outros estilos foram surgindo, como o *breakdance*, *popping* e *free style*. Na década de 1980, as danças urbanas começaram a se popularizar no Brasil, a partir do sucesso de videocliques de artistas norte-americanos e filmes com o *street dance*. Quando se consolidaram no Brasil<sup>37</sup>, todos esses estilos de dança e a cultura *Hip-hop* ganharam fama – incluindo a música e o grafite, entre outras manifestações. Somente em 2006, o nome “danças urbanas” surgiu, para substituir o conceito “danças de rua”, estabelecendo-se como uma manifestação cultural que agrega novos adeptos. Sendo assim, a dança *Hip-hop* refere-se aos estilos de dança sociais ou coreografados relacionados à música e à cultura *Hip-hop*.

Durante as oficinas, foram observados momentos importantes que ilustram o papel da cultura como ferramenta de transformação social. Por exemplo, quando aprenderam sobre o estilo *Breakdance*, que é executado através de gestos bruscos e, por vezes, acrobáticos, uma das adolescentes não conseguiu fazer uma estrelinha e começou a chorar. Nessa hora, seus colegas começaram a incentivar e a mostrar o erro no movimento. Assim, o coletivo passou a ajudar-se mutuamente, destacando-se os papéis de grupo que se formaram ao longo da atividade. Uma das alunas, que já fazia aula de dança em um projeto social, assumiu o papel de “líder de mudança” (Riviére, 2000), encarregando-se de liderar os passos, arriscando-se com novas técnicas e motivando os outros integrantes. Já alguns adolescentes, principalmente os meninos, assumiram o papel de “representantes do silêncio”, demonstrando dificuldades em estabelecer comunicação e expressando vontade de desistir na primeira tentativa. De mesmo modo, em alguns momentos, o grupo apresentou resistência e dispersão, sendo necessário retomar o foco e incentivar a concentração.

FIGURA 3 - OFICINA DE DANÇA (MANHÃ)

---

<sup>37</sup> REDAÇÃO JORNAL DO RAP. A História e a Evolução do Hip Hop no Brasil e no Mundo. 2023. Disponível em: <https://www.jornaldorap.com.br/noticias/a-historia-e-a-evolucao-do-hip-hop-no-brasil-e-no-mundo/>



Fonte: Favero, 2023.

FIGURA 4 - OFICINA DE DANÇA (TARDE)



Fonte: Favero, 2023.

Durante as atividades, também se observou a inclusão social de um dos educandos, que possui deficiência auditiva, como resultado de ação coletiva do grupo. Nesse sentido, a categoria de inclusão social é entendida como a participação ativa nos vários grupos de convivência social (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA, 2003). No planejamento da atividade, houve receio quanto ao entendimento do adolescente, no entanto, a integração do grupo com o colega, ao repetir os passos para ele e ajudá-lo, e a própria habilidade do educando, que aprendeu os movimentos pela vibração do som, permitiram que todos aproveitassem a oficina e seus objetivos fossem alcançados. Portanto, entende-se que a inclusão

acontece quando se aprende com as diferenças, e não com as igualdades (Freire, 1996).

Além disso, verificou-se nos momentos de debate de avaliação da oficina que os educandos reconheceram que a dança é uma arte que permite a expressão de sentimentos. Isso ficou evidente no relato de um dos adolescentes, em que ocorre a menção da “dança como a liberdade da vida difícil” (Adolescente C, 2023), retratando as expressões da questão social vivenciadas. Por fim, acredita-se ser importante salientar, também, a menção da dança como profissão, sendo esse um desejo apresentado por alguns educandos em seus projetos de vida.

Nesse ínterim, projeto de vida, segundo Gomes (2016), pode ser definido como um conjunto de pretensões, planos e desejos que orientam o indivíduo rumo a um ideal. No âmbito do Serviço Social, o projeto de vida é uma ferramenta essencial para direcionar intervenções e estratégias que auxiliem na construção de futuros promissores, promovendo a realização de metas e a superação de desafios enfrentados.

A oficina seguinte foi de pintura com pigmentação natural, conduzida pela professora de Artes Kamila Bou, graduanda em Artes Visuais na UFRGS. A atividade começou com uma explicação sobre pigmentos naturais — substâncias químicas inócuas e atóxicas extraídas de elementos naturais como animais, insetos, microalgas, frutas, vegetais, árvores, cascas, pétalas e raízes. Os pigmentos usados foram substâncias caseiras como café, erva-mate, açafrão, argila verde, cacau, beterraba, entre outras. Em seguida, foi abordado o estudo das cores. Os adolescentes demonstraram surpresa e entusiasmo, visto que a maioria está no 9º ano do Ensino Fundamental ou no 1º ano do Ensino Médio e não possui a disciplina de Arte. A partir disso, foi conversado sobre a falta que essa matéria causa na vida deles, em que a maioria, tanto do turno da manhã quanto no da tarde, expressa vontade e curiosidade de ter o estudo da arte em seu cotidiano escolar. Assim, ressalta-se a relevância da permanência da disciplina no ambiente educacional, uma vez que a arte vem a ser impulsionadora da ampliação do conhecimento do sujeito em relação a si próprio, ao outro e ao mundo, por meio do conhecimento de sua comunidade e de outras sociedades (Carvalho, 2022).

Posterior à produção de colorações, foi proposta a pintura de desenhos inspirados na natureza, resultando em obras predominantemente neutras e acinzentadas. Ao final, os alunos discutiram seus desenhos e os significados

atribuídos a eles, gerando um debate interessante, pois muitos expressaram seus pensamentos sobre questões ambientais atuais e os desafios que enfrentam devido às mudanças climáticas. Essas questões intensificam as desigualdades enfrentadas por populações vulneráveis, revelando o fenômeno do racismo ambiental, que, segundo Bullard:

[...] se refere a políticas, práticas ou diretrizes ambientais que afetam diferentemente ou de forma desvantajosa (seja intencionalmente ou não) indivíduos, grupos ou comunidades com base na cor ou raça, podendo ser reforçadas por instituições governamentais, jurídicas, econômicas, políticas e militares. [...] (Bullard, 2002, p. 2)

Isto é, o racismo ambiental se manifesta na distribuição desigual dos riscos ambientais e das consequências das mudanças climáticas. Diante disso, corrobora-se que, ao trabalhar com grupos numa perspectiva crítico-dialética, é necessário correlacionar a realidade de vida dos sujeitos com a “totalidade dos processos sociais” (Eiras, 2012, p. 147-148). Sendo assim, as comunidades mais pobres e marginalizadas são frequentemente expostas a condições ambientais adversas e têm acesso limitado aos recursos necessários para mitigar ou adaptar-se aos impactos climáticos. Essa realidade resulta em um agravamento das desigualdades socioambientais, em que os efeitos das mudanças climáticas são mais severos para essas populações, que enfrentam não apenas a exposição a desastres naturais, mas uma capacidade reduzida de recuperação e adaptação.

FIGURA 5 - OFICINA DE PINTURA (MANHÃ)



Fonte: Favero, 2023.

FIGURA 6 - OFICINA DE PINTURA (TARDE)



Fonte: Favero, 2023.

Depois, ocorreu a oficina de *Slam*, com a arte educadora, poeta e escritora Nathiely Souza – conhecida como “Poeta Desperta” –, o poeta Cartel e o arte educador Eddy Ramos. Foi explicada a história do *Slam*, como funcionam seus eventos e como criar uma poesia. Dessa forma, o *Slam* é uma forma de expressão artística que combina poesia e performance oral, surgido nos EUA, na década de 1980, a partir de Marc Smith, como uma resposta à falta de espaços para a livre expressão e para dar voz aos grupos marginalizados<sup>38</sup>. A sua história está ligada à cultura *Hip-hop* e ao movimento de poesia oral, e seu formato competitivo ajudou a popularizá-lo e a criar uma comunidade vibrante de poetas. A partir disso, destacou-se pela abordagem inovadora e contemporânea da poesia, que traz uma diversidade de temas, e tornou-se uma forma de empoderamento e resistência, promovendo a diversidade e inclusão.

Conforme mencionado pela palestrante, no Brasil, surgiu pelas mãos do Núcleo Bartolomeu de Depoimentos e Memória do *Hip-hop*, em 2008, pela poeta, atriz, cantora e apresentadora Roberta Estrela D'Alva. Em 2016, chegou a Porto

<sup>38</sup> ARTUR, Margareth. “Slam” é a voz de identidade e resistência dos poetas contemporâneos. *Jornal da USP*. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/slam-e-voz-de-identidade-e-resistencia-dos-poetas-contemporaneos/>



Alegre pelo *Slam* das Minas e, atualmente, o Rio Grande do Sul é o 2º estado com maior número dessa demonstração cultural, com um total de 32 comunidades ativas.

FIGURA 7 - REGRAS E HISTÓRIA DO SLAM



Fonte: Favero, 2023

Após a explicação, foi proposta a criação de poesias, sejam elas em forma rimada ou em verso livre. Nas apresentações, cada grupo categorizou suas obras por temáticas. O primeiro grupo escolheu o tema “cotidiano”, expressando suas dificuldades diárias no bairro através da poesia. A partir disso, juntaram suas histórias, retratando as expressões da questão social vivenciadas:

*“Na rua eu sinto medo por ver a violência.  
Pra mim ir pra escola eu tenho que dar toda a volta,  
porque se passar por ali, posso tomar um tiro nas costas.  
A minha infância foi perturbadora, ver minha mãe apanhando e meu pai  
traficando.  
O meu irmão foi nessa história e agora ele tá enterrado debaixo da nossa  
sola” (Grupo A, 2023)*

Pela análise da poesia, aspectos profundos e complexos são relevados e merecem uma abordagem cuidadosa e detalhada. O tema “cotidiano” emerge de uma categoria essencial ao Serviço Social, sendo esse espaço rico de significados e vivências concretas, no qual se “pode aprofundar a busca dos desvendamentos de seus enredos” (Fernandes, 2017, p. 13). Nesse sentido, o poema, ao relatar experiências de violência, insegurança e conflitos familiares, insere-se na tradição de refletir a realidade social através da arte. O texto poético, ao descrever uma vivência

marcada pela violência e pelo sofrimento, utiliza uma linguagem direta e crua que evidencia a gravidade das condições enfrentadas pelos indivíduos. O medo constante citado é um reflexo da realidade observada em áreas periféricas, em que a violência urbana e as consequências psicológicas para os habitantes prevalecem.

Além disso, o poema menciona experiências familiares traumáticas, como o abuso e o tráfico de drogas. A linha "A minha infância foi perturbadora, ver minha mãe apanhando e meu pai traficando" (Grupo A, 2023) ilustra a interação entre a violência doméstica e a criminalidade organizada. Argumenta-se, portanto, que a exposição às várias formas de violência podem acarretar danos físicos, emocionais e psicológicos, alterando a sensibilidade da criança e do adolescente (Abranches; Brito; Dolavare; Klajman; Wassersten, 2019) ou a forma como eles lidam com os problemas e com possíveis perspectivas de futuro. Em suma, a análise dos elementos presentes no poema reafirma a relevância da arte como um meio poderoso para expressar e refletir sobre as condições sociais e pessoais.

O segundo grupo escolheu o tema "racismo", que também menciona as vulnerabilidades enfrentadas. Sendo assim, escreveram:

*"Adolescentes morrem todo dia por sua cor de pele.  
O racismo mata.  
Se Deus é branco por que ele sofre as dores de um negro?  
Então, meu amigo, não desista.  
Você sendo branco ou negro, o que importa é sua cultura e sua fé" (Grupo B, 2023)*

O poema abre com uma afirmativa contundente: "Adolescentes morrem todo dia por sua cor de pele" (Grupo B, 2023). Este trecho denuncia a realidade alarmante da violência e da discriminação racial, destacando a alta taxa de mortalidade entre jovens negros, uma vez que, de acordo com a pesquisa *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil*, divulgada pelo IBGE, a taxa de homicídio entre jovens pretos (94 a cada 100 mil) e pardos (136 a cada 100 mil) representa, respectivamente, 2,3 e 3,3 vezes a taxa observada em relação a jovens (41,6 a cada 100 mil) na mesma faixa etária<sup>39</sup>.

Para Almeida (2018), trata-se do racismo estrutural, que transcende não apenas a dimensão interpessoal, mas a institucional. Diz respeito a um processo histórico e político através do qual são constituídas as relações políticas,

<sup>39</sup> ALMEIDA, Tamiris. Número de homicídio de jovens negros é três vezes maior do que brancos. Fundação Roberto Marinho, 2022. Disponível em: <https://www.frm.org.br/conteudo/mobilizacao-social/noticia/numero-de-homicidios-de-jovens-negros-e-tres-vezes-maior-do-que>

econômicas, jurídicas e familiares, forjando as condições sociais para que grupos racialmente identificados sejam discriminados, direta ou indiretamente, de forma sistemática (Almeida, 2018). Sendo assim, a violência policial e o racismo institucional têm um impacto desproporcional sobre as comunidades negras, resultando em taxas elevadas de mortalidade e uma sensação constante de insegurança.

É fundamental analisar mais um verso: “Se Deus é branco por que ele sofre as dores de um negro?” (Grupo B, 2023). O verso introduz uma crítica às representações e concepções raciais – geralmente eurocêtricas – que estão presentes em várias tradições culturais e religiosas. A questão levantada no poema reflete um debate teológico e social sobre a representação de divindades, ou seja, a imagem de um Deus branco em contrapartida à realidade de sofrimento dos negros; é uma metáfora que questiona a legitimidade dos sistemas que perpetuam desigualdades raciais.

Ao fim da leitura das poesias, foi perguntado aos educandos suas impressões da oficina e como ela poderia agregar em sua trajetória. Assim, expuseram a percepção de como o *Slam* pode ser uma forma de resistência ao cotidiano de vulnerabilidades enfrentadas, justamente por ser um momento de expressão dos sentimentos. A prática também foi vista a partir de uma perspectiva profissional.

No turno da tarde, durante o momento de criação poética, o grupo relatou vergonha e falta de criatividade para produzir, não demonstrando motivação inicial. A partir disso, houve um debate sobre a vergonha e a falta de conhecimento como algo comum, mas estimulado, ao mesmo tempo, a prática daquele momento como diversão e possibilidade de fazer algo novo. Incentivados, eles se mostraram mais confortáveis para a produção. Por fim, criaram suas obras e seguiram para as apresentações.

O primeiro grupo escolheu o tema “machismo”, expressando suas vivências enquanto mulheres em uma sociedade patriarcal. Dessa maneira, foi escrito:

*“Mesmo como rainhas eram estupradas  
se eram além da época queimadas.*

*Machismo estrutural.  
Colocam a culpa em seu ancestral,  
mentes fechadas.*

*Querem nos colocar em uma caixa,  
frustrados.*



*Tratem como rainhas a quem te deu a vida,  
mulheres fortes, guerreiras.  
Ser mulher é pura resistência.*

*Buscam aprovação com razão.  
Ser mulher é difícil, cara.  
Fazer o dobro para não receber  
um terço de um macho.” (Grupo C, 2023)*

A análise poética revela uma linguagem direta e carregada de carga emocional para expor as injustiças que as mulheres enfrentam, destacando a brutalidade do machismo estrutural e do patriarcado. Desse modo, argumenta-se com Cisne e Santos (2018, p. 74) que “[...] Todas as formas de violência contra a mulher, como a ocorrida em relações interpessoais ou em relações sociais coletivas, encontram uma determinação comum: o patriarcado. [...]” (Cisne; Santos, 2018, p. 74).

Sendo assim, esse conceito, de acordo com Christine Delphy (2009, p. 173), designa uma “formação social em que os homens detêm o poder”. Nessa lógica, em versos como “Mesmo como rainhas eram estupradas / se eram além da época queimadas” (Grupo C, 2023), refletem sobre a dualidade entre a figura idealizada da mulher e a realidade brutal de sua opressão, criticando a forma como as mulheres são historicamente subjugadas e desconsideradas, mesmo quando se destacam em suas funções sociais. Portanto, esse tipo de representação poética denuncia a opressão e destaca a resistência contínua das mulheres frente a um sistema que as marginaliza.

Sob esse viés, em decorrência da abordagem crítica e assertiva, a poesia reflete um forte sentimento de descontentamento. O verso “Fazer o dobro para não receber / um terço de um macho” (Grupo C, 2023) ilustra a disparidade salarial e de reconhecimento entre gêneros, sendo evidenciado, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad), de 2019, pelo dado: o rendimento das mulheres representa, em média, 77,7% do rendimento dos homens (R\$ 1.985 frente a R\$ 2.555). Portanto, a obra também denuncia injustiças e convida à reflexão sobre as mudanças necessárias para superar essas desigualdades.

Em seguida, o segundo grupo, composto somente por meninas venezuelanas, decidiu escrever sobre a vida das mulheres imigrantes, escrevendo:

*“Tragédias acontecendo, um país morrendo.  
Além de pessoas procurando um futuro melhor, mulheres assediadas.*

*Por acaso, nossos direitos não valem mais?*

*Nós somos mulheres adolescentes a procura de nossos direitos  
em busca de nossa igualdade.*

*Podemos mesmo usar uma saia sem ser desrespeitada?*

*Nosso corpo não é mesmo um objeto?*

*Por que um homem pode andar sem camisa mas uma mulher não pode  
andar com uma roupa curta?*

*Nós também somos pessoas mesmo com outra nacionalidade.*

*Somos mulheres tentando conquistar nossa liberdade.” (Grupo D, 2023)*

O poema, ao abordar temas como assédio, desigualdade de gênero e a discriminação cultural, destaca a tensão entre a busca por uma vida melhor e os desafios impostos pela sociedade receptora. A imagem de um país em crise, associada à experiência de mulheres que enfrentam múltiplas formas de opressão, expõe uma realidade de marginalização e injustiça. Assim, a forma como os direitos individuais são questionados no verso “Por acaso nossos direitos não valem mais?” (Grupo D, 2023) reflete sua legitimidade – ou a falta dela –, visto que a importância de pertencer politicamente a um Estado enquanto cidadão reside no fato de que é somente através da cidadania que os indivíduos têm os seus direitos protegidos (Arendt, 1989).

Neste contexto, corrobora-se com a Lei Brasileira de Migração (Lei nº 13.445/2017), que desempenha um papel importante, pois substituiu o antigo Estatuto do Estrangeiro. Com isso, estabeleceu que a migração fosse um direito humano, garantindo aos imigrantes os mesmos direitos dos cidadãos brasileiros, incluindo a inviolabilidade da vida, da liberdade, da segurança e da propriedade (Brasil, 2017). Assim, a Lei de Migração visa proteger os direitos dos imigrantes e promover uma abordagem mais justa e equitativa, em consonância com os princípios de direitos humanos abordados no poema.

Ademais, a estrutura poética e as questões levantadas evidenciam uma crítica às normas sociais e culturais que perpetuam a desigualdade de gênero. Desse modo, o poema utiliza questões cotidianas, como a liberdade de vestuário, para sublinhar a disparidade na aplicação dos direitos humanos e o controle sobre os corpos das mulheres. A referência ao tratamento desigual entre homens e mulheres e a ideia de que o corpo feminino é frequentemente objetificado ressalta a persistência de normas patriarcais, além da necessidade de uma reformulação crítica dos valores sociais. Posto isso, o texto poético posiciona-se como um

chamado à ação para a reavaliação das normas de gênero e dos direitos humanos em contextos multiculturais.

O terceiro grupo, por sua vez, escolheu o tema “esperança” e retrata, novamente, as expressões da questão social através do racismo:

*“Esperança pra mim é poder acordar num mundo  
onde, eu, um cara negro  
pode ser igual a um homem branco.*

*Onde possa expressar o meu jeito,  
respirar o mesmo ar,  
até beber a mesma água.*

*Mesmo assim, tem gente que ainda não entende que eu sou um ser humano.  
Nos veem como marginais, não entendem que eu sou uma pessoa,  
com os mesmos direitos, com os mesmos deveres,  
desejos e sonhos.” (Grupo E, 2023)*

Novamente, nota-se, a partir do texto, a presença do racismo como condição estruturante na vida dos sujeitos. Consequentemente, sublinha-se o desejo de igualdade em um mundo onde um homem negro possa desfrutar dos mesmos direitos e oportunidades que um homem branco e critica a desumanização que reduz indivíduos negros a estereótipos e a uma existência periférica. Esse desejo está intimamente ligado ao conceito de marginalidade, conforme abordado por Quijano (1978):

[...] A palavra [marginalidade] introduziu-se em nosso meio como referência a certos problemas surgidos no processo de urbanização posterior à Segunda Guerra Mundial, como consequência do estabelecimento de núcleos de populações recentes e de características sub-*standard* na periferia do corpo urbano tradicional da maior parte das cidades latino-americanas. [...] Como, precisamente, esses povoamentos se levantaram, em regra geral, nas bordas ou *margens* do corpo urbano tradicional das cidades, o mais fácil era denominá-los “bairros marginais” e seus habitantes, “populações marginais”. [...] (Quijano, 1978, p. 18)

A marginalização, portanto, não apenas reflete a separação física e social, mas a construção ideológica que desumaniza e perpetua a desigualdade. O poema, ao colocar em destaque o desejo de ser reconhecido como um ser humano completo, expõe a tensão entre a idealização de uma sociedade inclusiva e a dura realidade das barreiras estruturais que ainda segregam e discriminam.

Por fim, uma educanda escolheu fazer sozinha sobre o tema “igualdade social”:

*“Por que somos diferentes sendo que viemos do mesmo lugar?  
Por que tenho que ter medo ao sair na rua por conta da minha cor?”*

*Não é fácil ter esperança quando não se tem confiança.*

*Tenho medo de me expressar por conta do que vão falar.  
Tenho medo de mim por conta do que vocês falam da minha comunidade negra.*

*Eu sou tão bela, sou tão viva.  
Não me sinto segura ao sair na rua.  
Quero me sentir segura ao mostrar minha melanina,  
minha cor preta radiante de todos os dias.*

*Você é linda sendo branca ou preta,  
somos iguais, basta você enxergar.” (Adolescente E, 2023)*

O poema apresentado proporciona uma reflexão sobre os desafios enfrentados por indivíduos negros em um contexto de desigualdade racial e insegurança social. À vista disso, expressa-se uma profunda inquietação diante da discriminação baseada na cor da pele, revelando como a insegurança e o medo são aspectos recorrentes da experiência cotidiana de pessoas negras. Conclui-se que a obra denuncia a discrepância entre a idealização da igualdade e a realidade vivida, em que a cor da pele continua a ser um fator determinante na forma como as pessoas são tratadas e percebidas.

No 2º dia de oficina, mais doisicineiros participaram: o Eddy Ramos e o Poeta Cartel. Os poetas iniciaram com uma intervenção poética, recitando suas poesias. Em seguida, aicineira Nathi guiou a imaginação dos educandos, orientando que pensassem em um lugar tranquilo, seguindo para a visualização de animais, de uma pessoa importante ou de sua própria criança interior. O exercício seguiu até que essa imaginação gerasse um sentimento e uma palavra.

FIGURA 8 - PRODUÇÃO DE FANZINE



Fonte: Favero, 2023.

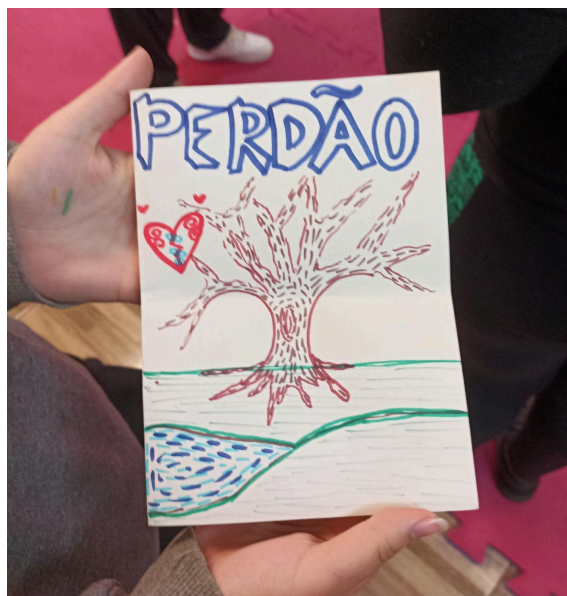
Logo, foi instigado ao grupo a produção de *fanzines* a partir do que refletiram na atividade. No turno da manhã, o primeiro educando fez um *fanzine* sobre seu “porto seguro”, que é o futebol, fazendo diversas colagens sobre o esporte e escrevendo sobre esse ser seu meio de “esquecer dos problemas” (Adolescente L, 2023). A segunda educanda apresentou seu *fanzine* sobre o “cotidiano”, seguindo a mesma temática de sua poesia da oficina anterior, desenvolvendo mais seu texto e fazendo colagens com imagens de família, além de retratar as expressões da questão social que enfrenta. A terceira educanda, que possui questões de saúde mental, confeccionou um *fanzine* sobre “dor”, conseguindo expressar seus sentimentos, deixando registrado o quão benéfica essa produção foi para ela. A quarta educanda apresentou sobre “alegria”, trazendo imagens de natureza, animais e sorrisos, escrevendo uma poesia sobre as coisas simples que a fazem feliz. Por fim, o quinto educando fez seu *fanzine* sobre “paz”, retratando sua trajetória enquanto um imigrante venezuelano em um mundo xenofóbico.

No turno da tarde, a primeira educanda trouxe o tema “perdão” e mencionou um pouco sobre as violências de sua família. A segunda educanda falou sobre “capacitismo”<sup>40</sup>, destacando as vulnerabilidades que sofre por ser uma pessoa com deficiência. Já o terceiro, produziu seu “*gayzine*” (Adolescente A, 2023), em que

<sup>40</sup> Capacitismo: materialização de atitudes permeadas pelo preconceito que categorizam os sujeitos conforme a adequação de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional (Mello, 2014).

retrata a experiência de se assumir enquanto homem LGBTQ+. Além desses, três educandos, que são irmãos, confeccionaram o seu *fanzine* juntos, retratando o tema “família” ao escrever como enxergam a sua família. Por fim, a última educanda a apresentar foi uma das meninas venezuelanas, que seguiu na temática “mulheres imigrantes”, mencionando as dificuldades que enfrenta na imigração.

FIGURA 9 - FANZINE PERDÃO



Fonte: Favero, 2023

Em suma, é possível realizar uma análise rica da diversidade presente no grupo a partir das produções de *fanzines* realizadas, o que revelou uma ampla gama de experiências e identidades. Destaca-se, por sua vez, a categoria diversidade, compreendendo-a como o “conjunto de distinções que se fazem entre todos os seres” (Fernandes, 2004, p. 86). Isto é, cada *fanzine* abordou temas específicos, destacando diferentes aspectos da vivência e das vulnerabilidades dos participantes. Em vista disso, cabe ao(à) assistente social o compromisso ético com “o empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação social de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças” (CFESS, 1993).

Sob esse viés, observa-se a relação entre as categorias diversidade e interseccionalidade, as quais atuam de maneira indissociável, uma vez que o diálogo com as expressões culturais proporciona a reflexão sobre distintas vulnerabilidades enfrentadas. A interseccionalidade, conforme conceituada por Kimberlé Crenshaw (2002), descreve como diferentes formas de discriminação não atuam isoladamente,

mas se sobrepõem e interagem, formando uma rede complexa de opressões. Posto isso, argumenta-se que, para compreender plenamente as experiências sociais, especialmente das juventudes periféricas e marginalizadas, é crucial considerar essas múltiplas dimensões simultaneamente.

Nesse ínterim, as atividades de ambos os turnos possibilitaram uma reflexão profunda e pessoal sobre temas variados e promoveram um ambiente de apoio, essencial para a construção de um grupo mais inclusivo e consciente das diversas realidades e desafios enfrentados. Portanto, as análises das oficinas de *Slam* revelam um processo significativo de construção de participação e identidade social entre os educandos, que, inicialmente resistentes, aos poucos se integraram e se engajaram ativamente nas atividades.

Em síntese, a participação, conforme Bordenave (1983), não se limita a um simples ato de fazer parte, mas envolve uma tomada de responsabilidade consciente nos produtos gerados pelo processo. Assim, a proposta do *Slam* como meio de resistência às vulnerabilidades sociais funcionou como um catalisador para a compreensão do lugar social dos educandos e sua contribuição efetiva para o grupo. A abertura do espaço para a expressão pessoal permitiu que os participantes compartilhassem seus sentimentos e desafios, transformando a oficina em um ambiente acolhedor e significativo para a expressão criativa e reflexiva.

A categoria de identidade social também foi explorada, evidenciando a intersecção entre a escrita poética e a percepção da individualidade de cada sujeito. De acordo com Tajfel (1981), a identidade social é formada pelo autoconceito do indivíduo, sua pertença grupal e a valoração dessa pertença. Durante as oficinas, observou-se a manifestação de múltiplas identidades sociais, refletindo uma constante reelaboração de seu senso de pertencimento. As poesias abordaram temas como desigualdade, racismo e autoaceitação, ilustrando como as identidades sociais dos participantes foram expressas através de suas criações. Logo, as oficinas de *Slam* proporcionaram um espaço para a expressão individual e fomentaram um senso de coesão grupal e reflexão sobre as identidades sociais.

Para finalizar o projeto, ocorreu a oficina de grafite, que foi mediada pela arte educadora e grafiteira Alice, conhecida como "Ali Cores". De maneira parecida à oficina de dança, explicou-se a história do grafite e como ele surgiu dentro da cultura *hip-hop*.

A palavra grafite vem do italiano *graffito*, que significa – tanto em latim quanto

em italiano – “escritas feitas em paredes”. O início da arte é datado por alguns a partir dos movimentos contraculturais de estudantes parisienses em maio de 1968, pois tais jovens realizaram protestos políticos por meio de pinturas em muros. Todavia, foi nos Estados Unidos, mais precisamente nas periferias de Nova York, que o grafite ganhou propulsão para ocupar ruas e becos de todo o mundo. Na década de 1970, em meio à negligência, falta de planejamento urbano e expansão da criminalidade, jovens de bairros da periferia nova-iorquina passam a difundir uma nova linguagem artística<sup>41</sup>. Dessa forma, a arte do grafite, desde seu surgimento, deparou-se com a necessidade de transgredir um sistema opressor. Trata-se, portanto, de um movimento contra a cultura dominante nas cidades.

Ainda que o contexto histórico esteja no passado, os obstáculos vivenciados por grafiteiros estão no presente. Segundo a oficina, os profissionais enfrentam consideráveis desafios devido ao preconceito das classes dominantes, que frequentemente confundem o grafite com a pichação, uma forma de vandalismo. Essa percepção errônea deslegitima a prática artística e cultural, impedindo o reconhecimento do trabalho desses artistas como uma forma válida de expressão e intervenção urbana. Consequentemente, o estigma associado ao grafite resulta em barreiras institucionais e sociais, dificultando o acesso dos grafiteiros a espaços públicos e oportunidades para a exibição de seu trabalho.

Para o desenvolvimento da atividade, o grupo foi instigado a fazer um exercício de criação. A oficina guiou a imaginação dos adolescentes, orientando-os a pensarem em um lugar tranquilo, que remetesse à natureza, podendo ser, também, imaginário e fantasioso, como os planetas, o mar e as cachoeiras. Após, incentivou que pensassem em um animal, que também podia ser diferente do normal, sendo esse o bicho de proteção. O exercício seguiu até que essa imaginação gerasse um sentimento. Após, cada um desenhou seus bichos no papel e seguiram para a decisão do desenho: uma árvore com seus animais.

Em seguida, a oficina ensinou o passo a passo – desde como agitar a lata de *spray* até fazer um degradê com as tintas. Acredita-se ser importante mencionar a alegria do grupo no decorrer da atividade, uma vez que fizeram o traço do desenho que, inicialmente, não era reconhecível, mas que, com o passar do tempo, tomou

---

<sup>41</sup> ABRA (Academia Brasileira de Arte). Grafite: tudo sobre esta arte. Disponível em: <https://abra.com.br/artigos/grafite-tudo-sobre-esta-arte/>



forma e a mensagem que queriam passar começou a ser entendida, mostrando que é um trabalho que necessita de paciência.

FIGURA 10 - OFICINA DE GRAFITE (MANHÃ)



Fonte: Favero, 2023.

FIGURA 11 - OFICINA DE GRAFITE (TARDE)



Fonte: Favero, 2023.

Ao final, mencionaram o reconhecimento do grafite como uma forma de "transmitir uma mensagem" (Adolescente I, 2023), pois todos que passam por aquele espaço veem e têm uma percepção a partir da arte realizada. De modo parecido, destaca-se com Tavares (2010) que a parede serviu, e ainda serve, de suporte para quem não tem – ou para quando não existe – outra forma de estabelecer comunicação, de registrar ou tornar pública uma ideia. Ambas as turmas falaram que reconhecem o grafite como expressão dos sentimentos e como uma possível profissão – embora alguns tenham mencionado que não gostariam de seguir a carreira diante das dificuldades que observaram na vida artística de rua.

Após a realização das oficinas, ocorreu a devolutiva do projeto. Tradicionalmente, a devolutiva em projetos de pesquisa ou intervenção é vista como um momento específico em que, ao final do estudo, os(as) executores(as) e/ou pesquisadores(as) “devolvem” ou “retornam” ao campo investigado um conjunto de resultados obtidos. Nesse contexto, foi realizada uma apresentação para os adolescentes, por meio de um vídeo que narra uma poesia que sintetiza os meses de aprendizado, e uma apresentação em PowerPoint para os educadores sociais do PROJOVEM Norte, divulgando os resultados. Nota-se, então, que a devolutiva representou uma forma de promover a participação política dos sujeitos, ao compartilhar os resultados de um processo educativo e de intervenção social. Sob essa lógica, a apresentação dos resultados potencializou o envolvimento dos participantes sobre o conhecimento produzido, o que é fundamental para a construção de uma democracia mais participativa. Assim, concretizou-se o compromisso ético e a socialização dos dados referentes ao trabalho, em consonância com o princípio fundamental IV, de acordo com Código de Ética Profissional (1993).

FIGURA 12 - DEVOLUTIVA DO PROJETO DE INTERVENÇÃO



Fonte: Favero, 2023.

Mediante o que foi exposto, no próximo capítulo vamos examinar os impactos sociais do projeto, com a perspectiva da mediação da cultura na atuação do Serviço Social.

### **3.3.5. “Com a arte melhora a minha vida”: perspectivas de transformação da realidade social**

A influência da cultura na transformação social da vida de um adolescente é um tema de grande relevância, dado o potencial dos elementos culturais em moldar comportamentos, promover inclusão e fortalecer o senso de identidade. Somado à adolescência, que é uma fase crítica do desenvolvimento humano, marcada por intensas mudanças emocionais e sociais, a integração com as artes e a cultura pode desempenhar um papel significativo nesse processo.

Não obstante, a cultura, enquanto expressão coletiva de valores, tradições e identidades, oferece um espaço para que os adolescentes se conectem com suas raízes e com as comunidades das quais fazem parte. A imersão em experiências culturais pode facilitar o desenvolvimento de um senso de pertencimento e identidade, fundamentais para a construção de uma autoestima sólida e para perspectivas futuras mais promissoras.

Além disso, as artes e a cultura oferecem um campo fértil para o desenvolvimento de competências sociais e colaborativas. A participação em atividades artísticas geralmente requer trabalho em equipe, comunicação efetiva e empatia, habilidades que são transferíveis para diversas esferas da vida. Através da

participação em projetos culturais, os adolescentes aprendem a trabalhar com diferentes perspectivas e a valorizar a contribuição de cada indivíduo.

Ao considerar a cultura, especialmente o *Hip-hop*, em conjunto com o Serviço Social, observa-se o caráter ainda recente dessa abordagem, pouco explorada. Contraditoriamente, entende-se que a cultura hip-hop, por meio de seus elementos, interrompe o pensamento automático em um espaço reflexivo e crítico, o que pode auxiliar nas relações sociais dos usuários atendidos, permitindo um espaço seguro para a identificação e o trabalho com suas particularidades.

Assim, compreende-se que o acesso à cultura pode ser um caminho na atuação interventiva da profissão, pois ela nos proporciona novos horizontes. Isso é evidenciado pelos relatos dos adolescentes sobre as oficinas: “Não tem slam na Venezuela; com as oficinas conheci algo novo do Brasil.” (Adolescente G, 2023), “Pela primeira vez na vida, vi que sou boa em algo; quero ser professora de dança.” (Adolescente D, 2023), “Achei que não fosse gostar das oficinas quando a professora nos falou, mas aprendi que com a arte melhoro minha vida.” (Adolescente C, 2023), “É inspirador ver que uma mulher negra da Restinga pode escrever e publicar um livro. Quero ser como ela e ser a primeira mulher negra da minha família a escrever um livro.” (Adolescente E, 2023).

Dessa forma, a análise da categoria representatividade surge como um importante meio de romper a invisibilidade e oferecer novos horizontes para os jovens periféricos. A partir dessa perspectiva, a representatividade torna-se relevante, pois esses indivíduos, “ao ocuparem espaços antes negados, tornam-se modelos para outros e revelam novas possibilidades de existência” (Soares; Bonetti, 2021, p. 372). Os relatos citados exemplificam como a cultura oferece não apenas novas experiências, mas a chance de se enxergar como parte de um cenário mais amplo e inspirador. Portanto, os depoimentos evidenciam o impacto da cultura na autoestima e nas aspirações dos jovens: desde o reconhecimento de talentos inesperados até a inspiração para seguir carreiras anteriormente inacessíveis. Isso demonstra que a atuação interventiva no campo do Serviço Social, ao integrar a cultura, pode efetivamente reposicionar e expandir os horizontes dos atendidos, promovendo autoafirmação.

FIGURA 13 - DEBATE SOBRE AS OFICINAS (MANHÃ)





Fonte: Favero, 2023.

FIGURA 14 - DEBATE SOBRE AS OFICINAS (TARDE)



Fonte: Favero, 2023.

Diante das vivências e das falas geradas a partir delas, corrobora-se que, com a cultura, saímos do lugar-comum, tornando-se possível transcender e desenvolver um olhar mais amplo sobre o que nos cerca. É no encontro com a cultura que se torna viável a aproximação de outras vivências e o combate aos preconceitos. A cultura é empática, pois elimina fronteiras e desconstrói rótulos. Ela

formula perguntas, devolve o mistério e coloca as pessoas diante do desconhecimento, que é a única forma de crescer.

De forma similar ao que foi realizado com os adolescentes, uma avaliação das oficinas com os educadores sociais foi feita por meio de relatos ao final do projeto. Nesse sentido, observa-se a seguinte fala:

[...] O projeto foi uma forma de ampliação do repertório cultural dos educandos e a arte é uma ferramenta importante, tanto para comunicar uma violação que esteja ocorrendo, quanto para aliviar de algo que não deveria ter acontecido. [...] (Educador J, 2023, não publicado).

Percebe-se, então, a contribuição do trabalho nessa fase da vida, considerando a intensa crítica a tudo que se refere à adolescência e à juventude, sendo esses “sujeitos sem muitos espaços de fala” (Educadora T, 2023). Assim, observa-se que o projeto, por meio das oficinas, interveio na vida dos adolescentes de diversas maneiras: pelo conhecimento de novas experiências e aprendizados; pela identificação de projetos de vida futuros; pela expressão de sentimentos; e pela socialização. Além disso, a equipe não apenas demonstrou acreditar, como também expressou o desejo de continuidade de um trabalho que aborda arte, cultura e intervenção. Segundo o relato do Educador A (2023), “a introdução das oficinas em pouco tempo desenvolveu e potencializou a realidade dos adolescentes, deixando-os totalmente livres para viajar, criar e abrilhantar seu dia, cada um com sua história, seu fardo... que naqueles dias ficou mais colorido”. Portanto, entende-se que considerar as diferentes formas de cultura como parte das estratégias de enfrentamento significa buscar novas maneiras e espaços de trabalhar com a violação, a precariedade e a luta.

Partindo desse pressuposto e visando decifrar o potencial crítico-político da cultura na profissão, que preside no modo de vida do trabalho das classes e da constituição dessas classes no processo de luta, como coloca Iamamoto (2000), está a possibilidade de atuar em diferentes espaços e, conseqüentemente, com diferentes formas de linguagem. Logo, “[...] A expressão dos sujeitos através da arte é importante material para a análise do Serviço Social, pois este desvendamento é condição para planejarmos estratégias de intervenção [...]” (Prates, 2007, p. 227).

Dessa forma, acredita-se que a arte e a cultura se constituem como potencializadoras da expressão e da comunicação, além de possuírem um caráter lúdico e promoverem atividades prazerosas. Desse modo, salienta-se que as

atividades culturais podem ser usadas como ferramentas pedagógicas, facilitando processos reflexivos que promovem intervenções organizativas e educativas voltadas à emancipação social.

Compreende-se que, historicamente, o Serviço Social tem sido associado a abordagens mais tradicionais, focadas em métodos e técnicas convencionais de intervenção. Isso pode ter levado a uma subvalorização de metodologias inovadoras, como o trabalho com arte. Para prevenir tal situação, é de total importância a “articulação entre diversos saberes para alcançar um objetivo mais amplo” (Bellini *et al.*, 2014, p. 2); entre diferentes setores, para possibilitar uma abordagem integrada da intersecção entre Serviço Social e cultura *Hip-hop*. De acordo com Kern (2015, p. 3), “a rede social de apoio existe quando as instâncias sociais estão articuladas e se disponibilizam para que o humano possa usufruir de seus serviços”. Assim, a rede entre a profissão e as manifestações culturais é vital para garantir que as particularidades das adolescências e das juventudes periféricas sejam atendidas de maneira abrangente. Portanto, norteado pelo princípio IX, que trata da articulação com movimentos de outras categorias profissionais (1993), instiga-se a abertura do diálogo das modalidades artísticas e do Serviço Social, de forma que vise a linguagem, a expressão, a participação e a identidade.

Sob essa lógica, a função pedagógica do Serviço Social emerge como um componente crucial para a inovação nas práticas profissionais. De acordo com Martinelli (2013, p. 146), “a profissão é uma construção social essencialmente dinâmica, que se modifica ao se transformarem as condições em que se deu a sua construção”. Nesse contexto, ao incorporar métodos pedagógicos diversificados e criativos, como o uso de arte e cultura, há a possibilidade de uma abordagem engajada com as realidades vividas pelos indivíduos. Desse modo, segundo Abreu, nessa dimensão vincula-se:

[...] a capacidade, mobilização e participação populares mediante, fundamentalmente, processos de reflexão, identificação de necessidades, formulação de demandas, controle das ações do Estado de forma qualificada, organizada e crítica [...] (Abreu, 2016, p. 216).

A função pedagógica, então, em uma perspectiva emancipatória, torna-se um meio eficaz para promover a autonomia e a emancipação, ofertando aos indivíduos oportunidades de expressão e de participação que transcendem as técnicas convencionais. Logo, a prática pedagógica do(a) assistente social está

profundamente conectada com a perspectiva de mundo e os valores do(a) profissional e, por isso, é essencial integrar as três dimensões da profissão – teórica-metodológica, técnico-operativa e ético-política – de maneira indissociável, estando em consenso com o Código de Ética Profissional (1993) e com a Lei que regulamenta a profissão (1993).

A dimensão teórico-metodológica, primeiramente, refere-se à qualificação do(a) profissional para conhecer a realidade social com a qual trabalha. Para isso, é essencial possuir conhecimento teórico e metodológico sobre a organização social. Esse conhecimento permitirá enxergar a dinâmica da sociedade para além dos fenômenos aparentes, uma vez que, quanto maior o embasamento teórico, mais ampla será a cadeia de mediações e maiores as possibilidades de intervenção.

A dimensão ético-política, por sua vez, corresponde aos diferentes compromissos que a profissão pode ter, das intencionalidades das ações e da tomada de posições. A prática do(a) assistente social está pautada em um projeto ético-político profissional que propõe a construção de uma nova ordem social por meio da eliminação da exploração/dominação de classe, etnia e gênero. Assim, é fundamental que o(a) assistente social exerça uma prática profissional comprometida com os valores éticos expressos no Código de Ética Profissional.

Por fim, a dimensão técnico-operativa retrata a habilidade do(a) profissional na utilização de seus instrumentos de trabalho. Para tanto, é necessário reconhecer e materializar as outras dimensões, que são indissociáveis da práxis profissional. Dessa forma, o(a) profissional deve ser capaz de conhecer, se apropriar e desenvolver uma série de habilidades técnicas que auxiliem o trabalho realizado em resposta às demandas.

Sob essa perspectiva, para enfrentar as expressões da questão social de forma profissional e ética, deve-se articular as três dimensões mencionadas. Além disso, existem as atribuições da profissão, que indicam sua natureza, seu papel e sua função em responder à realidade social. Nesse contexto, a autonomia relativa do(a) profissional fundamenta-se como um aspecto central para a prática crítica e transformadora, pois “lhe permite imprimir à sua intervenção uma direção social” (Iamamoto, 2008, p. 220). Isto é, essa autonomia possibilita a construção de práticas que visam não apenas atender às demandas imediatas, mas também fomentar a emancipação social dos sujeitos atendidos. Dessa forma, ao possuir certa independência para propor novas práticas de trabalho, uma característica intrínseca



da profissão, verifica-se um fortalecimento da capacidade de atuação propositiva e inovadora, focada na transformação social e na promoção de direitos.

Sendo assim, é pertinente aos(às) assistentes sociais buscar de maneira qualificada e competente métodos para uma melhor intervenção profissional (Baylão, 2022). Nesse sentido, argumenta-se, com base em Guerra (2000), que a instrumentalidade se concretiza na medida em que os(as) profissionais utilizam, criam e adaptam-se às condições existentes, transformando-as em meios para a concretização das intencionalidades. Assim, por meio de metodologias artístico-culturais, é possível criar espaços de diálogo e reflexão crítica, contribuindo para a transformação social e o pleno desenvolvimento dos indivíduos. Essa abordagem permite consolidar ambientes participativos nos quais as pessoas são incentivadas a explorar suas capacidades e a construir novas formas de identidade e pertencimento.

Ademais, a integração de práticas pedagógicas no Serviço Social abre portas para a construção de uma relação dinâmica e colaborativa entre profissionais e usuários. A utilização de abordagens culturais pode ajudar na construção de um vínculo mais forte e significativo, facilitando a abordagem das expressões da questão social e promovendo a conscientização crítica. Dessa maneira, o Serviço Social não atua na resolução de problemas imediatos, mas contribui para o empoderamento dos indivíduos, preparando-os para o enfrentamento das vulnerabilidades enfrentadas em seus contextos sociais.

Destacada a importância da cultura em um viés político-crítico, ressalta-se também seu potencial transformador em relação às perspectivas futuras de vida. Portanto, percebe-se que implementar um projeto de vida com os adolescentes por meio das oficinas artísticas foi uma abordagem viável na profissão, demonstrando a intencionalidade e a instrumentalidade do Serviço Social. O projeto foi enriquecido pela dinâmica de grupos, o que permitiu estimular reflexões e críticas sobre a própria identidade e o contexto social dos adolescentes, promovendo uma transformação em suas percepções. Com isso, surgiram oportunidades para promover processos emancipatórios, fomentar o desenvolvimento da autonomia e encorajar o protagonismo social e juvenil.

Além disso, destaca-se o vínculo criado durante as oficinas, seja individualmente com cada adolescente, seja coletivamente com o grupo e com a equipe de educadores sociais. Segundo Pichon Riviére (2007), o vínculo acontece

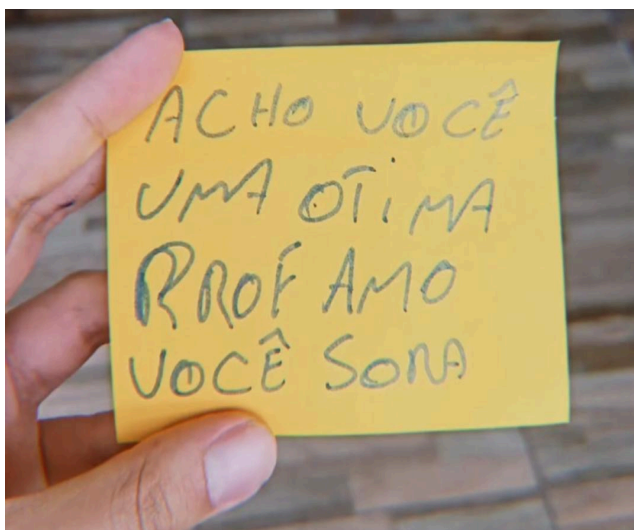
quando o grupo se torna significativo para os sujeitos e os sujeitos se tornam significativos uns aos outros, incluindo um objeto comum, iniciando assim o processo de sentido de linguagem e de aprendizagem. Sendo assim, enxergou-se, ao passar dos meses em que o projeto se desenvolveu, a característica vincular emergindo, uma vez que os adolescentes passaram a reconhecer o propósito das oficinas e começaram a participar, compartilhando, também, aspectos de sua vida pessoal, o que possibilitou a intervenção por meio da convivência nos atendimentos. Também é importante mencionar o apoio da equipe do PROJOVEM Norte durante as oficinas, que criou um vínculo com a estagiária e contribuiu para tornar o dia a dia mais leve, mesmo diante dos desafios enfrentados. Por fim, vale ressaltar o reconhecimento profissional, evidenciado pelo convite do SCFV Adolescente PROJOVEM Norte à autora para ocupar uma vaga de educadora social, proposta que foi aceita e hoje se concretiza em sua atuação na área.

FIGURA 15 - SURPRESA DE DESPEDIDA PARA A ESTAGIÁRIA



Fonte: Favero, 2023.

FIGURA 16 - RECADOS COTIDIANOS DOS EDUCANDOS À ESTAGIÁRIA



Fonte: Favero, 2023.

Na última imagem, verifica-se as expressões “prof” e “sora”, as quais tecem a histórica invisibilidade e confusão do que se refere ao exercício profissional em Serviço Social nos espaços sócio-ocupacionais. Desse modo, confere-se que o(a) educador(a) social e o(a) assistente social são profissionais que podem trabalhar em conjunto, mas possuem algumas diferenças.

O (a) educador (a) social é um profissional de nível médio, ou seja, não é exigido nenhuma formação específica para atuar na função. A resolução nº 9, de 15 de Abril de 2014, em consonância com a NOB-RH/SUAS, atribui as seguintes funções: atividades socioeducativas, de convivência e socialização; apoio à equipe de referência; planejamento, execução e monitoramento de atividades individuais e coletivas; e organização de eventos artísticos, lúdicos e culturais. No SCFV, atua na promoção de atividades que visam fortalecer os laços comunitários e familiares, construindo uma rede de apoio e contribuindo para a prevenção de situações de risco social.

Já o(a) assistente social:

[...] trabalha com a questão social nas suas mais variadas expressões cotidianas, tais como os indivíduos as experimentam no trabalho, na família, na área habitacional, na saúde, na assistência social pública etc. Questão social que sendo desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem, se opõem. É nesta tensão entre produção da desigualdade e produção da resistência, que trabalham os assistentes sociais, situados nesse terreno movido por interesses sociais distintos, aos quais não é possível abstrair ou deles fugir porque tecem a vida em sociedade. [...] (Iamamoto, 1997, p. 14)

Isto é, o(a) assistente social desempenha um papel interventivo, a partir do seu objeto de trabalho, as expressões da questão social, que podem impactar os

indivíduos e suas famílias. Auxilia, assim, a tornar as necessidades e os interesses das pessoas visíveis na esfera pública, promovendo seu reconhecimento e incentivando a organização dos diversos grupos de trabalhadores na luta pela proteção e expansão de seus direitos, com vistas à emancipação social dos sujeitos com os quais atua (Martinelli, 2013). Nesse contexto, é através das respostas que damos às adversidades da sociedade que a profissão se legitima (Oliveira, 2011).

Com base no que foi apresentado, no item seguinte será discutido como a cultura *Hip-hop* molda a identidade e o sentimento de pertencimento das juventudes, revelando seu impacto multifacetado nas conexões sociais da geração.

#### **4 CULTURA HIP-HOP PARA QUEM ACREDITA: O SER E O PERTENCER DAS JUVENTUDES PERIFÉRICAS**

Este capítulo examina como o fenômeno cultural do *Hip-hop* influencia a identidade e o sentimento de pertencimento de jovens de áreas marginalizadas. Dessa forma, a análise enfoca como o hip-hop oferece um espaço de afirmação e resistência, permitindo aos jovens das periferias urbanas navegarem e negociarem suas identidades em contextos de adversidade. Exploram-se as formas pelas quais a cultura hip-hop funciona como um veículo para a construção do protagonismo, ao mesmo tempo que desafia estereótipos negativos associados às juventudes periféricas. Assim, o fenômeno cultural se manifesta e pulsa como uma força mobilizadora que reflete as realidades vividas e contribui para a criação de novas formas de pertencimento em um cenário de exclusão social e econômica.

##### **4.1. CONSTRUINDO SER: PROCESSOS DE IDENTIDADE PARA ALÉM DA ADOLESCÊNCIA**

Conforme mencionado nos capítulos anteriores, a adolescência é compreendida entre os 12 e os 18 anos e envolve a transição da infância para a vida adulta, sendo caracterizada por um processo de busca de identidade e autonomia. Considerada uma etapa da vida desafiadora, a adolescência dá lugar à juventude, que abrange a faixa etária dos 15 aos 29 anos, conforme definido pelo Estatuto da Juventude (Brasil, 2013). Esta, por sua vez, constitui-se em um “grupo etário composto pelos jovens, isto é, indivíduos inseridos no processo de ressocialização” (Viana, 2004, p. 48). Assim, a ressocialização é o que caracteriza a fase juvenil. Conhecido como “socialização secundária”, esse processo representa uma etapa crucial na vida dos indivíduos. Durante esse período, os jovens são preparados para uma plena integração na sociedade, abrangendo o âmbito profissional e as responsabilidades sociais e pessoais.

Sob essa perspectiva, o psicólogo alemão Erik Erikson (1976, *apud Christow; Mattos*, p. 17) desenvolveu uma teoria que aborda todo o ciclo de vida, dividindo-o em oito estágios. Nas fases da adolescência e juventude, ocorre o período “identidade versus difusão de papéis”. Durante essa fase, o indivíduo constrói sua identidade experimentando papéis em suas ações sociais. Ocorrem, assim, mudanças hormonais que afetam o comportamento e as emoções, ao mesmo tempo

em que os indivíduos enfrentam a pressão de estabelecer uma identidade própria e buscar aceitação entre seus pares e na sociedade em geral. Nesse sentido, destaca-se com Cordeiro (2009, p. 137) que “ser jovem, muito além de uma experiência geracional, diz respeito a viver múltiplos pertencimentos, estando permanentemente em trânsito nessas experiências de vida, sendo atravessado e construído pelas condições concretas de vida”.

Nessa perspectiva, observa-se que, ao tentar navegar em novos papéis sociais, surgem e se difundem estereótipos sobre as faixas etárias, retratando essas fases como períodos de turbulência, rebeldia e conflito. Conforme Góis (2013): [...] o adultocentrismo pode ser definido como um conjunto de ideias e atos preconceituosos, dirigidos para os(as) jovens, que são frequentemente infantilizados(as). [...] (Góis, 2013, p. 132)

Ou seja, a ideia de "adulto ideal" vê o jovem como alguém incompleto, um sujeito em fase de transição que deve atingir um modelo padrão, independentemente de esse modelo refletir ou não sua realidade. Essa visão do adulto exemplar reproduz as dinâmicas sociais, apresentando o indivíduo adulto e integrado na sociedade moderna – uma sociedade baseada na exploração, segundo Marx (1988) – como o exemplo a ser seguido. Com isso, aqueles que não seguem esse caminho de desenvolvimento são vistos como problemáticos, instáveis, preguiçosos e imaturos. Tais percepções levam a uma compreensão superficial e generalista dessas fases da vida, ignorando as nuances contextuais e particulares. Desse modo, firmou-se uma vinculação quase direta entre a temática juvenil e as questões de “desordem social”, impondo a identificação dos jovens como o grupo que necessitava ser controlado e tutelado (Aquino; Castro, 2009, p. 9).

A imagem das faixas etárias é vista, então, como a de um indivíduo que só se tornará completo ao se integrar plenamente na sociedade, através do mercado de trabalho e de instituições sociais. Assim, são frequentemente entendidas como fases de transição que devem ser superadas e substituídas pela maturidade da vida adulta. Nesse cenário, os sujeitos são inseridos em contextos sociais específicos, sob a influência de pressões sociais, recebendo uma imagem pré-definida pelo mundo adulto. Portanto, é nesse contexto que os adolescentes e os jovens formam sua identidade, marcada pela ambiguidade resultante de sua posição social e de seus projetos de vida (Viana, 2009).

Consequentemente, a lógica adultocêntrica alimenta estigmas que podem ter efeitos profundos sobre os sujeitos. No caso do público mencionado, tais estigmas se manifestam de várias formas, desde a desconfiança de suas capacidades até a marginalização em contextos educacionais e sociais. Assim, a percepção de que adolescentes e jovens são inerentemente problemáticos pode influenciar negativamente o modo como são tratados por seus responsáveis, educadores e pela sociedade em geral, criando barreiras adicionais ao seu desenvolvimento saudável.

Torna-se possível analisar isso a partir da experiência de estágio, na execução do projeto de intervenção. Durante esses momentos, percebeu-se que os adolescentes podem aderir a novas ideias quando se sentem ouvidos e acolhidos em suas necessidades e vulnerabilidades. Se, no entanto, o jovem é tratado como criança ou adulto, sem a devida atenção e energia, o objetivo da ação não será alcançado. Por outro lado, quando ele é visto em suas particularidades, como um ser humano em uma fase de transição importante, as chances de uma transformação intensa e real aumentam. Portanto, ao reconhecer a complexidade e a singularidade das experiências juvenis, considera-se essencial que, ao interagir com esse público, se utilize uma abordagem que valorize suas vozes, fomentando a construção de uma identidade sólida e autêntica.

Nessa linha, no próximo capítulo, serão exploradas as vivências das juventudes periféricas, com o objetivo de analisar seus enfrentamentos e possibilidades em contextos marcados por desigualdades sociais e econômicas.

#### 4.2. VIOLENTO OU VIOLENTADO? O VIVER “À MARGEM” DAS JUVENTUDES PERIFÉRICAS

Conforme foi discutido nos capítulos anteriores, a adolescência e a juventude destacam-se como fases que representam períodos críticos de desenvolvimento e busca de identidade, moldados por estereótipos e expectativas adultocêntricas. Ambas são marcadas pela construção da identidade e caracterizam-se pela ressocialização e integração na sociedade.

Entretanto, entre os diversos estereótipos associados a essas faixas etárias, predominam aqueles de caráter negativo, o que contribui para a manutenção das

juventudes em uma posição marginal<sup>42</sup> na sociedade. Nesse contexto, observa-se que, especialmente quando esses jovens vivem em zonas periféricas marginalizadas, os estigmas podem ser ainda mais intensos. Valenzuela (2022, p. 19), ao se basear na teoria de Mbembe, argumenta que essas perspectivas estigmatizantes contribuem para a construção da ideia de "corpos prescindíveis". Esses indivíduos frequentemente enfrentam desafios adicionais, como pobreza, violência, falta de recursos educacionais e oportunidades limitadas de ascensão social (Iamamoto, 2006), que se manifestam por expressões da questão social. Assim, a estigmatização é dupla: além dos preconceitos relacionados às adolescências e às juventudes, esses jovens também suportam o peso de preconceitos vinculados à sua origem socioeconômica e geográfica.

A partir disso, a visão estereotipada desses jovens como indivíduos de "alto risco" pode gerar consequências negativas significativas. De acordo com o Conselho Federal de Serviço Social (2014), a juventude no Brasil tem sido historicamente retratada através da lente dos problemas sociais, como uma fase naturalmente patológica e transgressora. Essa perspectiva ainda persiste na sociedade e é continuamente reforçada por uma ótica de suspeita e preconceito, limitando não apenas as oportunidades imediatas, mas prejudicando as perspectivas a longo prazo. A internalização desses estigmas pode corroer a autoestima dos jovens, levando-os a se verem como menos capazes ou dignos de sucesso. Essa autoimagem negativa pode, por sua vez, reduzir suas aspirações, desmotivando-os a buscar objetivos acadêmicos e profissionais, pois a crença de que são incapazes de superar as barreiras impostas pelo seu contexto social torna-se uma profecia autorrealizável.

Além disso, a falta de perspectivas futuras é intensificada pela ausência de modelos positivos e de apoio institucional adequado. Sem acesso a exemplos de sucesso em suas comunidades ou a programas que incentivem seu desenvolvimento, esses jovens podem sentir que suas ambições são inatingíveis. De acordo com Soares et al (2005, p. 175), "uma das formas mais eficientes de tornar alguém invisível é projetar sobre ele ou ela um estigma, um preconceito". Diante desse contexto, o processo de invisibilidade das juventudes se manifesta em todos

---

<sup>42</sup> No contexto deste texto, "marginal" refere-se à condição de ser excluído ou marginalizado - "estar à margem" - da participação plena na sociedade (Quijano, 1978), resultando em menor acesso a recursos, oportunidades e reconhecimento social.



os setores sociais, desde a família e a comunidade até as políticas públicas, que perpetuam preconceções que alimentam essa invisibilidade (Scherer, 2013).

Se a sociedade exige que o jovem se reintegre plenamente e de forma responsável, deve proporcionar os subsídios necessários para essa reintegração. A ausência desses recursos e apoio reforça, segundo o método histórico-dialético, a categoria da contradição: enquanto se exige a integração dos jovens por meio de visões adultocêntricas, não são oferecidas as condições mínimas para que essa ação se concretize, exacerbando as desigualdades e perpetuando o ciclo de marginalização. Nesse ínterim, corrobora-se com Quijano (2005, p. 4), visto que a “alocação insuficiente de recursos públicos, a irregularidade nos repasses e a ausência de um pacto federativo verdadeiramente cooperativo dificultam a promoção de proteção, cuidado e atenção em territórios marcados por profundas desigualdades”. Neste contexto, o princípio fundamental X (1993), que enfatiza o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população, é fundamental. A carência de recursos educacionais de qualidade, combinada com a discriminação no mercado de trabalho, acentua a sensação de desespero e reforça a necessidade de um debate sobre o atendimento ético e coerente às particularidades juvenis.

Sob esse viés, a educação e o trabalho deixam de ser vistos como meios possíveis para a mobilidade social e passam a parecer distantes e inalcançáveis. Em vez de vislumbrar um projeto de vida através desses caminhos, os sujeitos seguem a lógica para uma resignação ao ciclo de pobreza e exclusão, “sendo vistos como não merecedores dos direitos” (Aguinsky; Fernandes; Tejedas, 2009, p. 73). Dessa maneira, a sensação de incapacidade e a ausência de alternativas concretas reforçam a ideia de que a violência e o tráfico de drogas podem ser, paradoxalmente, as únicas vias que oferecem alguma forma de compensação imediata em um cenário onde suas aspirações soam como limitadas.

A violência, assim, pode ser entendida como uma forma de comunicação dentro de um contexto de invisibilidade. Rosenberg (2006) observa que a violência se constitui como uma expressão de necessidades não atendidas, manifestando-se como uma estratégia de mudança. De forma similar, Freire Costa (1993, p. 84-85) descreve a “cultura da violência” como um padrão de comportamento que, na ausência de lei, estabelece suas próprias regras, tornando a violência um elemento cotidiano e familiar. Nesse cenário, a escolha pela violência e/ou pelo envolvimento com o tráfico de drogas pode parecer uma solução lógica para uma geração que não

vê a educação e o emprego como alternativas viáveis devido à escassez de recursos e à discriminação institucional. O desamparo e a falta de perspectivas criam um círculo vicioso, tornando cada vez mais difícil a inclusão social e econômica e perpetuando a marginalização. Isso reforça a crença de que o sistema não oferece alternativas reais para uma vida melhor.

Ressalta-se, então, que esses mecanismos representam maneiras pelas quais os jovens tentam enfrentar sua realidade social. Aliado a essa perspectiva, compreende-se que o sistema capitalista propicia condições:

[...] para a materialização de todo e qualquer processo violento (por mais pontual que pareça). Trata-se, então, de reconhecer, com toda radicalidade, que as condições atuais de reprodução do capital [...] desencadeiam e alimentam muitos processos sociais violentos [...] (Silva, 2006, p. 36-37)

A desigualdade social, resultante da carência de recursos socioeconômicos enfrentada pelas famílias da classe trabalhadora, é consequência de tais processos sociais agressivos. A discussão sobre essa condição é intensificada pelas respostas do Estado ao tratamento dessas situações, sob a perspectiva das políticas neoliberais atuais, que se mostram precárias e insuficientes.

Ademais, uma categoria fundamental para a análise deste capítulo é o conceito de território. Sua definição tornou-se um foco de estudo científico para compreender fenômenos naturais e sociais. Segundo o *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* (2004), território é definido como a "base geográfica do Estado, sobre a qual ele exerce sua soberania, abrangendo o solo, rios, lagos, mares interiores, águas adjacentes, golfos, baías e portos". Milton Santos (2007, p. 14) argumenta que "o território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si". Sob a perspectiva geográfica, o conceito de território vai além do espaço físico; ele é expresso pela análise do espaço em que o Estado se concretiza. No entanto, como o conceito de território é polissêmico, ele pode adquirir diversos significados e não se restringe apenas à perspectiva geopolítica, podendo também representar relações sociais.

Deve-se abordar essa temática com o objetivo de aproximar a teoria da prática humana, compreendendo a realidade em uma perspectiva ampliada. Lefebvre (2008) afirma que a discussão sobre o território está vinculada às contradições da sociedade capitalista. Ou seja, o espaço não é uma forma pura e,

portanto, o método para abordar os problemas do espaço não pode consistir unicamente em um método formal ou lógico; é necessário analisar as contradições do espaço na sociedade e na prática social. Desse modo, é essencial discutir a categoria território não apenas como um espaço geográfico, mas dentro do campo de análise categorial em Marx, pois se trata de uma categoria em constante transformação. Além disso, o domínio territorial está profundamente ligado às relações sociais, pois é nos espaços geográficos que se desenvolve a vida cotidiana e seus objetos reais.

Também é preciso entender o conceito de periferia, sendo fundamental examinar suas origens e implicações. A palavra deriva do latim *peripheria*, com raízes na língua grega, e refere-se a áreas situadas à margem ou arredores de um centro ou zona principal (Araújo, 2023). Na prática, a periferia é frequentemente associada a duas vertentes principais. Primeiro, são áreas marcadas por problemas de segurança pública, como roubos, assassinatos e tráfico de drogas. Esses problemas se relacionam com a insegurança e a instabilidade social predominantes em tais regiões. Em segundo lugar, a periferia também remete à carência de recursos e infraestrutura, incluindo moradias inacabadas ou localizadas em áreas de risco, falta de saneamento básico, ruas não pavimentadas e problemas de segurança alimentar e nutricional (Oliveira, 2017). Tendo isso em vista, para a cultura hip-hop, o termo possui imenso valor, pois trata-se de um território que “vive ressignificações e que se afirma enquanto potência de luta e denúncias político-culturais” (Arruda, 2022, p. 409).

A periferia resulta da marginalização e do descaso por parte dos centros urbanos e políticos, criando exclusão sistemática. A divisão capitalista das cidades cria distanciamentos sociais entre deserdados e vencedores da sociedade de mercado (Wacquant, 2001). Desse modo, ao longo dos anos, as populações dessas áreas, especialmente os jovens, foram deslocadas para locais desprovidos de acesso adequado a políticas públicas, revelando a insuficiência dessas estruturas. Esse histórico de negligência contribuiu para que essas comunidades enfrentassem diversas formas de vulnerabilidade e exclusão, evidenciando a lacuna entre as promessas de inclusão social e a realidade vivida por esses sujeitos.

Na sequência, conforme argumentam Barbosa (2022), Rigon (2022), Valls (2022) e Scherer (2022), a criação de territórios afetados pela violência é uma construção social que abrange, no mínimo, três processos: gentrificação, favelização

e juvenicídio. Posto isso, os territórios não se constituem enquanto espaços violentos, mas sim violentados pela dinâmica espacial do capital (Scherer, 2018). Esse sistema, por sua vez, tem impactado segmentos específicos da população por meio de uma lógica de segregação, que é essencial para a continuidade do funcionamento do sistema capitalista.

Primeiramente, o termo gentrificação surge por meio de estudos da socióloga britânica Ruth Glass (1964) e consiste em um processo socioespacial caracterizado pela valorização acentuada de uma área urbana, contribuindo diretamente para o aumento da desigualdade social. Na realidade brasileira e porto-alegrense, esse processo “promove a higienização social nas áreas urbanas e o branqueamento de territórios marcadamente privilegiados” (Barbosa; Rigon; Valls; Scherer, 2022, p. 111). Ou seja, indivíduos socialmente identificados por raça e classe são deslocados das áreas centrais urbanas por meio de ações estatais, sendo essas iniciativas alinhadas com os interesses do capital e implementadas pela elite econômica dominante. Assim, compreende-se que os bairros sofreram, e ainda sofrem, exercícios de remoção das populações sem nenhum contexto de política pública, fato esse que sintetiza, inicialmente, os motivos de territórios, bem como os sujeitos viventes deles, não serem violentos, mas sim violentados.

A partir do exposto, o processo de gentrificação desencadeia, de um lado, o desenvolvimento de “bairros nobres”, e, de outro, a expansão de espaços de favelização. Tal dinâmica ocorre quando áreas que foram previamente desconsideradas ou negligenciadas começam a ser ocupadas por populações de baixa renda, em resposta ao deslocamento forçado ou à falta de opções habitacionais acessíveis, o que acarreta a “privação de massas populacionais do direito à cidade” (Barbosa; Rigon; Valls; Scherer, 2022, p. 112). A favelização é, portanto, um aspecto crítico da segregação urbana, evidenciando como o sistema capitalista contribui para a criação e perpetuação de áreas de esquecimento e exclusão social. Logo, compreende-se o surgimento das periferias, visto que “nascem do esquecimento de uma parcela da população que, de alguma forma, é incluída e excluída de uma sociedade” (Araújo, 2023, p. 2).

Somado a essas categorias, surge o conceito de juvenicídio, definido por José Manuel Valenzuela Arce (2015), que não se refere apenas à mortalidade juvenil, mas à imposição de condições que impedem a construção de projetos de vida e futuro (Scherer, 2018). Assim, entende-se que essa concepção abrange não apenas o ato

de ceifar fisicamente a vida dos jovens (Valenzuela, 2015), mas o processo de criação e implementação de dispositivos que envolvem a precarização sistemática. Isso resulta em situações repetidas e organizadas de vulnerabilidade socioeconômica e cultural que ameaçam a população jovem. Portanto, compreende-se o fenômeno do juvenicídio como uma expressão da questão social, visto que se constitui enquanto “resultado trágico das violações de direitos que vem atingindo grande parte da juventude brasileira” (Scherer, 2022, p. 34).

Em suma, o exame das fases da adolescência e da juventude revela como são etapas cruciais para o desenvolvimento da identidade e da integração social, embora frequentemente sejam marcadas por estigmas negativos que perpetuam a marginalização dos jovens, especialmente aqueles oriundos de contextos periféricos. Nessa perspectiva, a análise de autores citados destaca que os preconceitos, tanto relacionados à faixa etária quanto à origem socioeconômica, contribuem para um ciclo de desamparo. Portanto, a persistente exclusão e a falta de perspectivas adequadas não só perpetuam a sua marginalização, mas ressaltam a necessidade urgente de uma reavaliação da rede entre políticas públicas e proteção social juvenil, a fim de garantir efetiva promoção de oportunidades reais de desenvolvimento e ascensão social.

Nessa lógica, será debatido, no item seguinte, como a cultura *Hip-hop* atua como força que energiza e une comunidades ao redor de sua potencialidade criativa.

#### 4.3. CULTURA HIP-HOP: O PULSO QUE MOVE E CONECTA

De acordo com as análises reflexivas dos capítulos anteriores, a discussão da cultura *Hip-hop* como uma forma de resistência ao olhar preconceituoso e discriminatório surgiu como um elemento crucial na transformação social das juventudes periféricas. Sob a ótica da teoria gramsciana, a cultura é entendida como um espaço de luta ideológica e de construção de hegemonia, em que grupos marginalizados encontram maneiras de resistir e reescrever suas próprias narrativas (Gramsci, 1978), “[...] posto que o Estado opera mecanismos que agudizam as opressões e as desigualdades, de modo a manter as hierarquias sociais e impactar nas formas de ser, crer e pensar [...]” (Quijano, 2005, p. 7).

Assim sendo, a cultura desempenha um papel fundamental na construção e na manutenção de consensos ideológicos, visto que o seu acesso promove um novo modo de ser e perceber a realidade. O *Hip-hop* como uma prática cultural

alternativa, desafia as estruturas hegemônicas dominantes e oferece novos caminhos para a expressão e o empoderamento das juventudes periféricas, alinhando-se ao princípio VI do Código de Ética Profissional (1993), uma vez que se trata de uma forma de resistência contra a dominação e o preconceito, apoiando a inclusão e a diversidade. Portanto, compreende-se que a difusão da cultura visa promover a autonomia intelectual da classe operária inserida no meio em que se encontra, constituindo e atravessando formações de consciência social (Arruda, 2022).

Nesse contexto, a cultura inclui-se na dimensão da “suspensão do cotidiano”, que, segundo Heller (1972, p. 37), o sujeito encontra um modo de estar e refletir a densidade da vida cotidiana. Posto isso, essa vida, que está longe de ser uniforme, permanece em constante mudança e é moldada por valores e projetos societários em conflito. A suspensão proporcionada pela cultura, portanto, diz respeito ao ato de enxergar a vida de uma forma diferente e assumir uma postura mais crítica, reconhecendo detalhes da rotina que nem sempre são percebidos de imediato. Ao se suspender, é possível atribuir novos significados até mesmo àquilo que está evidente.

Com isso em mente, a cultura pode expressar-se como um agente transformador entre as juventudes periféricas, também sob a perspectiva de Paulo Freire (1987). O autor define a cultura como o engajamento com a própria experiência de vida de cada indivíduo, afirmando que, para ocorrer a educação popular, é necessário partir da realidade do povo. Dessa forma, entende-se a necessidade de uma pedagogia com o oprimido (Freire, 1987), e não para ele, uma vez que:

“[...] falar de exclusão ao “excluído” é humilhá-lo, um gesto de prepotência interpretativa próprio de quem pertence ao mundo do mando e não ao mundo do nós e da partilha [...]” (Martins, 2002, p. 44).

Compreende-se, portanto, que a questão não é falar, mas refletir sobre tal temática, levando o sujeito à reflexão com uma linguagem simples e envolvente, que permita a análise de sua realidade. Assim, corrobora-se com Sacristán (2015) que um conteúdo é valioso a partir da experiência que provoca nos sujeitos a ponto de conectar-se com outras experiências relevantes e com novas possibilidades de aprendizagem capazes de serem transferidas para situações diversas. Logo, a expressão cultural

[...] possui inúmeras contribuições na materialização do Projeto Ético-Político do Serviço Social, uma vez que esta, quando ligada à explicitação da essência dos sujeitos, pode contribuir no fortalecimento de processos sociais emancipatórios. [...] (Scherer, 2013, p.169).

Nesse sentido, ressalta-se que o papel da cultura, em especial o *Hip-hop*, como instrumento pedagógico consiste em uma ferramenta para impulsionar a mudança, pois a educação em si não transforma a realidade, dado que a transformação radical do sistema teria que haver uma mudança em todos os setores do Estado. Desse modo, Freire destaca a politicidade da educação<sup>43</sup>, visto que a forma como os indivíduos são ensinados e o que lhes é proposto serve a uma agenda política, como maneira de resistência às desigualdades enfrentadas.

Assim sendo, almeja-se o cumprimento do princípio fundamental IV (1993), uma vez que a defesa do aprofundamento da democracia envolve promover maior participação de todos os setores da sociedade e garantir uma distribuição justa de riqueza e recursos, consistente com a ideia de usar a cultura e a educação como ferramentas para resistir e transformar estruturas sociais e políticas precárias e insuficientes.

Para que a educação cumpra seu papel político, é fundamental que desenvolva o senso crítico do educando e esteja em sintonia não só com sua realidade, mas também com a da comunidade em que se insere. A educação deve respeitar a realidade social, cultural e econômica dos seus membros, partindo dessa base para fomentar a participação no processo socioeducativo. Dessa maneira, associa-se à categoria da totalidade, conforme o método histórico-dialético, que nos incita a analisar como as práticas culturais das juventudes periféricas se inserem em um contexto mais amplo de luta de classes e resistência. Essas práticas, assim, atuam como formas de contestação e busca por autonomia, com a totalidade exigindo a consideração do impacto recíproco das práticas culturais no sistema social como um todo. Ou seja, as manifestações culturais do público-alvo não apenas refletem suas realidades, mas também têm o potencial de influenciá-las, promovendo conscientização política, fortalecendo identidades e mobilizando ações coletivas. Nesse contexto, a cultura *Hip-hop* é entendida como parte de um sistema complexo e interconectado de relações sociais e econômicas.

---

<sup>43</sup> Politicidade da educação: designa que não há e, possivelmente não haverá, uma prática educativa neutra, pois toda prática educativa tem uma conotação, uma marca, que não se afasta da prática política (Freire, 1987).

A partir dessa visão, verifica-se a aproximação da educação no campo do Serviço Social com a perspectiva de explorar as bases reais e o significado político dessa interação. De acordo com Conceição (2010), a cultura se relaciona com a educação, pois está tomada de determinada ideologia que pode servir à manutenção da ordem ou à libertação e à transformação. Dessa forma, possui poder de cativar e de formar opinião, de acordo com o objetivo para o qual é direcionada. Posto isso, o uso de manifestações artístico-culturais enquanto instrumento pedagógico pode ser considerado uma “estratégia educativa de mediação com a realidade objetiva que gere processos reflexivos caracterizando uma intervenção profissional emancipatória” (Ferreira; Santos, 2017, p. 8).

Por sua vez, a dimensão educativa do trabalho do(a) assistente social ressalta-se pelo seu “envolvimento com os processos sociais, em curso, voltados para a construção de uma nova hegemonia no campo da educação e da cultura, dos quais os educadores trazem significativos acúmulos e tradição, seja no campo do pensamento intelectual, seja nas ações profissionais e políticas” (Almeida, 2007, p. 6). Assim, ao contrário de promover um processo de alienação e desumanização, essas práticas evidenciam uma perspectiva educativa que valoriza o sujeito e reconhece sua potencialidade criativa, em consonância com o princípio fundamental VIII, conforme Código de Ética Profissional (1993).

Em síntese, a cultura *Hip-hop* atua desafiando opressões e promovendo novos processos emancipatórios. Portanto, analisadas as perspectivas de diferentes autores, a intersecção entre a profissão, por meio de sua função pedagógica, e cultura deve envolver um engajamento crítico que respeite as realidades dos sujeitos, fomentando a conscientização política e contribuindo para uma nova hegemonia.



## 5 “FECHANDO O BEAT<sup>44</sup>”: ALGUMAS REFLEXÕES FINAIS

*“Então, muito prazer,  
pra quem não me conhece  
meu nome é Fernanda.  
Sou um projeto de assistente social em construção,  
que tem um coração que sonha com a arte e a cultura  
como material de trabalho e de vida.”  
(Favero, 2023)<sup>45</sup>*

O presente trabalho foi concebido e desenvolvido ao longo da graduação, impulsionado pelo amor pelas pessoas e pela "gentetude" (Freire, 2020c) das relações. De acordo com Freire (2016, p. 52), "gostar de ser gente é uma força potente porque a história que se constrói com os outros e da qual se faz parte é 'um tempo de possibilidades, e não de determinismo'." Sob essa lógica, a curiosidade pelo mundo, pelo desconhecido e por (re)conhecer o já conhecido, ressignificando-o, guiou o caminho deste estudo. Todavia, essa curiosidade não é ingênua, mas exigente, baseando-se em uma metodologia que busca resultados com maior exatidão para "ir mais além de um conhecimento opinativo, pela capacidade de apreender com rigor crescente a razão de ser do objeto da curiosidade" (Freire, 2020b, p. 16). É com essa perspectiva que se prossegue para algumas reflexões finais.

Torna-se importante salientar que a trajetória da graduação perpassou contextos de adversidades. Primeiramente, o ingresso ao curso de Serviço Social ocorreu na modalidade online, em um período pandêmico. Aliado a isso, o contexto de fechamento do curso ampliou as diversas dificuldades teórico-práticas, diante da invisibilidade de ensino na profissão. Por fim, o cenário intenso de mudanças climáticas, marcado pelas enchentes no estado em 2024, ressaltou a urgência de refletir sobre a formação e atuação profissional em desastres ambientais, mentais, políticos e sociais. Apesar dessas adversidades, a trajetória formativa proporcionou aprendizado, crescimento pessoal e profissional. Dessa forma, entende-se que:

[...] A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente,

<sup>44</sup> Beat: batida, fundo musical sobre o qual os rappers ou MCs rimam (Projeto Salve Todas, 2017).

<sup>45</sup> Poesia escrita pela autora da monografia como forma de conclusão de sua apresentação, relacionando com a poesia citada no capítulo "Introdução".

imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. [...] (Hooks, 2017, p. 273)

Em outras palavras, mesmo diante das dificuldades enfrentadas durante a graduação, a academia teve um papel de grande relevância ao possibilitar a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula em contextos práticos e reais.

Por conseguinte, durante a construção do trabalho, tornaram-se evidentes os fatores que circundam a sociedade contraditória do capital, com vistas à cultura *Hip-hop* como ferramenta de transformação social nas juventudes periféricas, tensionada por conflitos de desigualdades sociais e respaldada em políticas fragmentadas, que não dão conta de promover a proteção social que deveriam. Essas políticas, quando insuficientes para garantir o amparo, acabam estigmatizando e marginalizando as faixas etárias analisadas neste estudo.

Inicialmente, constatou-se que as diversas tipologias de cultura desempenham um papel central na formação e moldagem de nossas vidas, influenciando os valores, os comportamentos, as formas de interagir socialmente e as visões de mundo. A cultura, compreendida como um conjunto de práticas, crenças, tradições e expressões simbólicas compartilhadas por um grupo estabelece normas sociais que orientam as expectativas e os padrões de conduta individuais e coletivos. Assim, a coexistência de diferentes manifestações culturais molda a dinâmica social e política, além de influenciar a forma como os indivíduos se percebem e se relacionam com o mundo ao seu redor. Sob esse sentido, a dicotomia entre cultura popular e cultura erudita concretiza as principais reflexões citadas no presente trabalho, visto que cada tipologia oferece um enquadramento específico para a construção da identidade social e coletiva.

Diante disso, a cultura *Hip-hop* apresenta-se como fenômeno sociocultural global, intensificando profundamente a vida de indivíduos periféricos, especialmente adolescentes e jovens, fornecendo um espaço de expressão, resistência e pertencimento. Seus elementos oferecem ferramentas criativas para a elaboração de narrativas próprias e, ao mesmo tempo, facilitam o desenvolvimento de uma consciência crítica. Sendo assim, o *Hip-hop* destaca-se como um veículo de inclusão social, na medida em que proporciona a discussão para o reconhecimento de vidas e trajetórias historicamente silenciadas, enquanto também fomenta um motor de transformação pessoal e coletiva.

Volta-se, então, ao público central deste estudo: adolescentes e jovens. Durante a análise reflexiva, abordou-se a estruturação dos processos de ressocialização juvenil, destacando a importância de reconhecer as especificidades das vivências juvenis para oferecer oportunidades reais de desenvolvimento social. Nesse contexto, torna-se essencial estabelecer uma definição conceitual das faixas etárias, para que possa ser amplamente difundida em debates acadêmicos e sociais.

Se a sociedade espera que o jovem se reintegre de maneira responsável, conclui-se que é necessário fornecer os recursos para viabilizar essa reintegração. A falta de tais apoios e estruturas reforça as contradições existentes na rede entre políticas públicas e proteção social juvenil, visto que, ao mesmo tempo em que se demanda a inclusão dos jovens a partir de perspectivas adultocêntricas, não se oferecem as condições básicas para que isso aconteça, o que intensifica as desigualdades. Notou-se, então, que há uma dissonância entre a teoria e a prática, ou melhor, entre limites e contradições acerca do que está disposto no âmbito legal e do que efetivamente é materializado na realidade social das adolescências e das juventudes periféricas. Nos meandros das políticas insalubres e precarizadas, o percurso da proteção social juvenil deságua na responsabilidade dos próprios sujeitos, que devem se “adequar” à sociedade, sob risco de enfrentar desigualdades e preconceitos, intrincados pela negligência.

Desse modo, as demandas das juventudes no contexto de desproteção social tornam-se cada vez mais agravadas e necessitam de respostas do poder público para o atendimento de suas necessidades reais, superando essa lógica de retração de direitos sociais que ceifa as vidas de jovens. Afinal, apesar dessa conjuntura precária que assola a vida de boa parte das juventudes brasileiras, “esses jovens ainda existem e resistem às perversidades desse sistema excludente” (Seimetz; Bettio Bragagnolo, 2022, p. 231). Nesse cenário, urge uma articulação efetiva e de um compromisso ético com a proteção e a vida desses indivíduos, para que a garantia de seus direitos possa ser, de fato, concretizada e aplicada conforme as leis que os regem. Portanto, ao serem perpassados por processos estruturais e multifatoriais que os atingem, tem-se a problemática da questão: como a cultura *Hip-hop* atua enquanto ferramenta de transformação social?

Observou-se, durante o trabalho, que a resposta para a pergunta é complexa, pois as manifestações culturais são agentes transformadores da realidade. A cultura *Hip-hop*, especificamente, pode fornecer subsídios para garantir esses direitos,

influenciando positivamente quando está conectada ao cotidiano dos jovens e enraizada em suas sociabilidades territoriais, que envolvem ações políticas, expressões afetivas e aprendizado coletivo. Essas são, portanto, as principais dimensões identificadas na perspectiva dos processos emancipatórios e da construção e expansão da consciência crítica, aspectos essenciais tanto para os recortes etários mencionados quanto para a cultura *Hip-hop* e o Serviço Social.

No exercício profissional, as manifestações culturais servem como uma ferramenta para criar conexões, permitindo observar como as pessoas atendidas expressam suas questões, se apresentam e quais são suas necessidades e desejos. Esse processo leva em conta a diversidade e os fatores relacionados às relações étnico-raciais, gênero, sexualidade, classe social, territorialidade e religiosidade, em consonância ao Projeto Ético Político Profissional.

Tendo isso em vista, recomenda-se a intersecção entre cultura *Hip-hop* e Serviço Social, levando em conta essa “não somente como objeto de estudo, mas como instrumento e fonte de análise” (Baptista, 2009 *apud* Arruda, 2022, p. 412). Ou seja, evidencia-se, que o uso da arte e da cultura em trabalhos acadêmicos pode transcender o simples emprego de epígrafes e citações avulsas, tornando-se uma imersão mais profunda, com o objetivo de analisar, de maneira sensível e detalhada, os elementos que ela proporciona. Nesse contexto, na encruzilhada constituída pela cultura *Hip-hop* e a profissão, existem pontos convergentes que possibilitam modificar o modo de apreender as diversificadas expressões da questão social e os processos de subjetivação da juventude periférica (Arruda, 2020). Portanto, as práticas atuam como um meio de mediação entre teoria e método, já que diante desse cenário dialético, é necessário

[...] apropriar-se, como um mecanismo de resistência de todas as estratégias que possam aguçar nossa sensibilidade para desvendar a realidade concreta, ou alongar o olhar; todas as estratégias que possam contribuir para o desenvolvimento de processos sociais [...] (Prates, 2007, p. 232).

Assim, acredita-se que é preciso ter coragem para resistir e sonhar: resistir em uma sociedade que se opõe à transformação da realidade social e cotidiana por meio da cultura e dificulta a construção de perspectivas de vida juvenis diferentes das mais fáceis ou possíveis; e sonhar por uma possibilidade que impulsione a consciência crítica e amplie as potencialidades do pensar dos sujeitos coletivos. Dessa forma, com base em um compromisso ético, político, teórico e prático, é

possível abrir novos caminhos para atender as juventudes periféricas no campo do Serviço Social, junto ao movimento cultural *Hip-hop*.

## REFERÊNCIAS

ABRA (Academia Brasileira de Arte). *Grafite: tudo sobre esta arte*. Disponível em: <https://abra.com.br/artigos/grafite-tudo-sobre-esta-arte/>. Acesso em: 23 ago. 2024.

ABRANCHES, Cecy D.; BRITO, Adriana R.; DOLAVARE, Gabriella L.; KLAJMAN, Adriana B.; WASSERSTEN, Michel. *Os impactos da violência na saúde de crianças e adolescentes*. Grupo de Trabalho de Segurança e Prevenção da Violência. Novembro/2019. Disponível em: <https://soperj.com.br/os-impactos-da-violencia-na-saude-de-criancas-e-adolescentes-algumas-reflexoes/#:~:text=Deste%20modo%2C%20as%20v%C3%A1rias%20formas,no%20presente%20como%20no%20futuro>. Acesso em: 24 ago. 2024.

ABREU, Marina Maciel. *Serviço Social e a Organização da Cultura: perfis pedagógicos da prática profissional*. São Paulo: Cortez, p. 216. 2016. In: CAMELO, Adriana C.; SEVERIANO, Evania Maria O.; SILVA, Leiriane de A.; RIBEIRO, Herta Maria C. B. A dimensão pedagógica no trabalho do assistente social: possibilidades de desenvolvimento de práticas emancipatórias na política de assistência social. IX Jornada Internacional de Políticas Públicas. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. Universidade Federal do Maranhão. 2019. Disponível em: [https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho\\_submissaold\\_441\\_4415cbbb5ee8a5d9.pdf](https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho_submissaold_441_4415cbbb5ee8a5d9.pdf). Acesso em: 24 ago. 2024.

AGUINSKY, Beatriz G.; FERNANDES, Idilia; TEJADAS, Silvia S. *Entre a garantia de direitos e o reforço à subalternização: concepções e práticas ainda em disputa sobre o público-alvo da Política de Assistência Social*. In: MENDES, Jussara M. R.; PRATES, Jane C.; AGUINSKY, Beatriz G (orgs.). *O Sistema Único de Assistência Social: entre a fundamentação e o desafio da implantação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 73, 2009.

AKOTIRENE, Carla. *O que é interseccionalidade?* Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2018.

ALMEIDA, Ney Luiz T. *O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais*. Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais. Belo Horizonte - MG. P. 6, 2007. Disponível em: [https://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O\\_Servico\\_Social\\_na\\_Educacao\\_perspectivas\\_socio\\_ocupacionais1.pdf](https://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf). Acesso em: 16 set. 2024.

ALMEIDA, Silvio Luiz. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALMEIDA, Tamiris. *Número de homicídio de jovens negros é três vezes maior do que brancos*. Fundação Roberto Marinho, 2022. Disponível em: <https://www.frm.org.br/conteudo/mobilizacao-social/noticia/numero-de-homicidios-de-jovens-negros-e-tres-vezes-maior-do-que>. Acesso em: 31 ago. 2024.

AQUINO, Luseni; CASTRO, Jorge A. *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília: IPEA, p. 9, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/1485>. Acesso em: 8 set. 2024.

ARAÚJO, Francisco Fernandes de; SANTOS, Maria Elisalene Alves dos. *A escrita de nós: o conceito de escrevivência na obra “Olhos d'água”, de Conceição Evaristo*. Revista Linguagem em pauta. V. 3, n. 2, jul-dez. 2023. p. 63. Disponível em: <https://linguagempauta.uvanet.br/index.php/lep/article/view/120/53>. Acesso em: 17 ago. 2024.

ARAÚJO, Thiago E. V. *A cultura da exclusão dos territórios esquecidos*. Geografia: discutindo a realidade do espaço geográfico, Capítulo 4, p. 2-34. 2023. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/download-post/82082>. Acesso em: 8 set. 2024.

ARENDT, Hannah. *Origens do Totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. In: CAMARGO, Raquel P. do Amaral. Deslocamentos internacionais e ausência de cidadania: como garantir os direitos dos imigrantes estrangeiros? Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=898aef0932f6aaec>. Acesso em: 24 ago. 2024.

ARRUDA, Daniel. P. *Arte e Serviço Social: aspectos necessários sobre o ser-artístico*. Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 406-412, maio-ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/tD5tWsn8JY3VCfJQH7nHtJQ/?format=pdf>. Acesso em: 20 set. 2024.

ARTUR, Margareth. *“Slam” é a voz de identidade e resistência dos poetas contemporâneos*. Jornal da USP. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/slam-e-voz-de-identidade-e-resistencia-dos-poetas-contemporaneos/>. Acesso em: 23 ago. 2024.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). *Diretrizes Gerais Curriculares em Serviço Social*, 1996. Disponível em: [https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento\\_201603311138166377210.pdf](https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf). Acesso em: 12 ago. 2023.

BAPTISTA, Myrian Veras. *A relação teoria/método: base do diálogo profissional com a realidade*. V. 1, São Paulo: Veras Editora, 2009. In: ARRUDA, Daniel. P. *Arte e Serviço Social: aspectos necessários sobre o ser-artístico*. Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 404-414, maio-ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/tD5tWsn8JY3VCfJQH7nHtJQ/?format=pdf>. Acesso em: 20 set. 2024.

BARBOSA, Ana P.; RIGON, Nicole K.; VALLS, Laura B.; SCHERER, Giovane A. *produção dos territórios violentados: a tríade perversa entre gentrificação, favelização e juvenicídio nos territórios com maiores índices de mortalidade juvenil na cidade de Porto Alegre*. In: VALENZUELA, José Manuel A; SCHERER, Giovane

A. (org.). *Juvenicídio, território e políticas públicas: rastros de sangue na cidade de Porto Alegre*. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, p. 111-112, 2022.

BAYLÃO, Julia. C. *Dimensão Socioeducativa do Serviço Social: A arte como instrumento de trabalho para o assistente social*. Educação Sem Distância, Rio de Janeiro, , n.6, jul./dez. P. 10, 2022. Disponível em: <https://educacao sem distancia.unyleya.edu.br/esd/article/download/163/69/371#:~:text=Atrav%C3%A9s%20da%20arte%20%C3%A9%20poss%C3%ADvel,modo%20a%20transformar%20a%20realidade>. Acesso em: 20 set. 2024.

BELLINI, Maria Isabel B.; et al. *Políticas Públicas e Intersetorialidade em Debate*. P. 2, 2014. Disponível em: [evento\\_003 - Maria Isabel Barros Bellini.pdf \(puccr.br\)](#). Acesso em: 1 out. 2024.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense, 1983. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4860550/mod\\_resource/content/1/Livro\\_BORDENAVE-O%20que%20e%CC%81%20Participac%CC%A7a%CC%83o\\_1994-ilovepdf-compressed.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4860550/mod_resource/content/1/Livro_BORDENAVE-O%20que%20e%CC%81%20Participac%CC%A7a%CC%83o_1994-ilovepdf-compressed.pdf). Acesso em: 17 ago. 2024.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Emendas Constitucionais. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. *Decreto n. 9199/2017, regulamenta a Lei no 13.445, que institui a Lei de Migração*. Brasília, DF: Presidência da República. Maio de 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03///\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13445.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03///_Ato2015-2018/2017/Lei/L13445.htm). Acesso em: 31 ago. 2024.

BRASIL. *Direitos da Seguridade Social*. Senado Federal, subsecretaria de edições técnicas, 2012. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496324/000977786.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 27 jun. 2024.

BRASIL. *Estatuto da Juventude*. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF. 2013. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2024

BRASIL. *Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), nº 8.742, de 7 de Dezembro de 1993*. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasília: DF: Presidência da República, dez. 1993. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8742.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm). Acesso em: 17 jun. 2023.



BRASIL. *Lei 8662/93, de regulamentação da profissão em Serviço Social*. Código de Ética profissional do/a Assistente Social. Brasília, 1993. Disponível em: [https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP\\_CFESS-SITE.pdf](https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf). Acesso em: 22 mai. 2023.

BRASIL. *Levantamento Nacional de informações penitenciárias/Infopen*. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. *Mapa da Fome da ONU: insegurança alimentar severa cai 85% no Brasil em 2023*. Governo Federal, Secretaria de Comunicação Social. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2024/07/mapa-da-fome-da-onu-inseguranca-alimentar-severa-cai-85-no-brasil-em-2023>. Acesso em: 31 ago. 2024.

BRASIL. *Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social NOB/SUAS*. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social, 2011. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/NOB-RH\\_SUAS\\_Anotada\\_Comentada.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/NOB-RH_SUAS_Anotada_Comentada.pdf). Acesso em: 31 ago. 2023.

BRASIL. *Orientações técnicas sobre o PAIF*. BRASÍLIA, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. 2012. 1ª edição, vol. 2, p. 73. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Cadernos/Orientacoes\\_PAIF\\_2.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Orientacoes_PAIF_2.pdf). Acesso em: 23 ago. 2024.

BRASIL. *Política Nacional da Juventude*. Secretaria Nacional da Juventude. 2005. Disponível em: <http://juventude.gov.br>. Acesso em: 13 ago. 2024.

BRASIL. *Política Nacional de Assistência Social – PNAS/SUAS*, aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social por intermédio da Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004, e publicada no Diário Oficial da União – DOU do dia 28 de outubro de 2004. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/PNAS2004.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf). Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. *Tipificação nacional de serviços socioassistenciais*. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Brasília: MDS. 2014. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/tipificacao.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/tipificacao.pdf). Acesso em: 20 jun. 2023.

BULLARD, Robert. *Confronting Environmental Racism in the Twenty-First Century*. Global Dialogue, v. 4, n. 11. 2002. In: ALMEIDA, Daniela dos Santos. *Justiça Ambiental e Racismo Ambiental no Brasil*. Departamento de Direito, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUCRJ). 2016. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/29622/29622.PDF>. Acesso em: 17 ago. 2024.

CALIARI, Hingridy. F. *Uma crítica aos Estudos das juventudes a partir de George Lukács*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UERJ, 2021. In: VALENZUELA, José

Manuel A.; SCHERER, Giovane Antonio. *Juvenicídio, território e políticas públicas: rastros de sangue na cidade de Porto Alegre*. Editora Cirkula. 2022.

CARVALHO, Edvaldo do Nascimento. *O componente curricular Arte no contexto do Novo Ensino Médio – abordagem, desafios e perspectivas*. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, n. 39, 18 de outubro de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/38/o-componente-curricular-arte-no-contexto-do-novo-ensino-medio-r-abordagem-desafios-e-perspectivas>. Acesso em: 17 ago. 2024.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de; NETTO, José Paulo. *Cotidiano: conhecimento e crítica*. São Paulo: Cortez, 2000. In: Fundação Universidade do Tocantins (UNITINS). Caderno de Conteúdos do 7º e 8º períodos do curso de Serviço Social (apostila). Serviço Social; EADCON. – Curitiba, 2011. Disponível em: [https://www2.unitins.br/BibliotecaMidia/Files/Documento/AVA\\_634902094549832500ava\\_634807323304062500apostila\\_orientacao\\_e\\_supervisao\\_da\\_pratica\\_profisisonal\\_ii.pdf](https://www2.unitins.br/BibliotecaMidia/Files/Documento/AVA_634902094549832500ava_634807323304062500apostila_orientacao_e_supervisao_da_pratica_profisisonal_ii.pdf). Acesso em: 31 ago. 2024.

CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia*. Crítica y Emancipación, Junho, 2008. Disponível em: [https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/4657030/mod\\_resource/content/1/Chaui%20Cultura%20e%20Democracia.pdf](https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/4657030/mod_resource/content/1/Chaui%20Cultura%20e%20Democracia.pdf). Acesso em: 27 jun. 2023.

CISNE, Mirla; SANTOS, Silvana Mara Moraes dos. *Feminismo, diversidade sexual e Serviço Social*. São Paulo: Cortez, p. 74, 2018. In: MOLLER, Daniela; NAGAOKA, Jane; SOARES, Josiane; SANTOS, Mauricleia; MOREIRA, Solange; GUIMARÃES, Nazarela; TOMAZELLI, Adriane. *Assistente Social no combate ao preconceito: Machismo*. Assessoria de comunicação CFESS, Brasília (DF), 2019. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS-Caderno06-Machismo-Site.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2024.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia de ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, p. 26, 1992. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/73/o/Texto\\_49\\_-\\_Coletivo\\_de\\_Autores\\_-\\_Metodologia\\_de\\_Ensino\\_da\\_Ed.\\_Fsica.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/73/o/Texto_49_-_Coletivo_de_Autores_-_Metodologia_de_Ensino_da_Ed._Fsica.pdf). Acesso em: 16 ago. 2024.

COLOMBERO, Rose Mary M. P. *Danças urbanas: uma história a ser narrada*. Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar – FEUSP. Julho/2011. Disponível em: [https://www.gpef.fe.usp.br/teses/agenda\\_2011\\_09.pdf](https://www.gpef.fe.usp.br/teses/agenda_2011_09.pdf). Acesso em: 23 ago. 2024.

CONCEIÇÃO, Débora Guimarães da. *O Serviço Social e prática pedagógica: a arte como instrumento de intervenção social*. Serviço Social em Revista, Londrina, v. 12, n. 2, p. 58, jan/jun 2010. In: TONIOLO, Camila E. *Serviço Social, Arte e Cultura: uma nova sociabilidade*. PUC Campinas, Faculdade de Serviço Social. Campinas, 2020. Disponível em: <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/14691>. Acesso em: 20 set. 2024.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). *A juventude brasileira precisa de política pública!* CFESS Manifesta 2014. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1051>. Acesso em: 8 set. 2024.

CORDEIRO, Denise. *Juventudes nas Sombras*. Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, 2009. In: RIBEIRO, José J.; PERONDI, Maurício; LACERDA, Miriam P. C.; GROSSI, Patrícia K. *Juventudes na Universidade: olhares e perspectivas*. Porto Alegre: Redes Editora, p. 137, 2014. Disponível em:

<https://www.pucrs.br/pastoral-prov/wp-content/uploads/sites/234/2019/06/juventudas-na-universidade-olhares-e-perspectivas.pdf>. Acesso em: 1 set. 2024.

COSTA, Rosemary. P. *Interdisciplinaridade e equipes de saúde: concepções*. Mental, ano V, n. 8, Barbacena, jun. 2007, p. 3. Disponível em:

<https://pepsic.bvsalud.org/pdf/mental/v5n8/v5n8a08.pdf>. Acesso em: 7 out. 2024.

CRENSHAW, Kimberlé. *Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero*. Revista Estudos Feministas 10: p. 171-188. 2002. In: PEREIRA, Bruna C. J. Sobre usos e possibilidades da interseccionalidade. Civitas 21: pg. 447, set.-dez. 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/civitas/a/h7rvGvv5gNPpkm7MjMG6D5c/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 set. 2024.

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: Edusc, 1999.

CURSINO, Malu. *Cientistas dizem ter desvendado mistério sobre construção de pirâmides egípcias*. 2024. Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/articles/ckdqgr1vzvko>. Acesso em: 10 ago. 2024.

DELPHY, Christine. *Patriarcado (teorias do)*. In: HIRATA, Helena et al (orgs.) *Dicionário Crítico do Feminismo*. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 173. In: MOLLER, Daniela; NAGAOKA, Jane; SOARES, Josiane; SANTOS, Mauricleia; MOREIRA, Solange; GUIMARÃES, Nazarela; TOMAZELLI, Adriane. *Assistente Social no combate ao preconceito: Machismo*. Assessoria de comunicação CFESS, Brasília (DF), 2019. Disponível em:

<https://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS-Caderno06-Machismo-Site.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2024.

DIANA, Daniela. *Cultura: o que é, características, elementos e tipos*. Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/o-que-e-cultura/>. Acesso em: 12 ago. 2024.

DIAS, Cristiane Correia. *A pedagogia hip-hop: consciência, resistência e saberes em luta*. 1. ed., p. 139. Curitiba: Appris, 2019.

EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. São Paulo: Editora Unesp. 2011. Disponível em:

<https://culturasantanna.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/03/a-ideia-de-cultura-a-terry-eagleton.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2024.

EIRAS, Alexandra. A. L. T. S. *A intervenção do Serviço Social nos CRAS: análise das demandas e possibilidades para o trabalho socioeducativo realizado grupalmente*. In: SANTOS, Cláudia. M. dos; BACKX, Sheila.; GUERRA, Yolanda. (orgs.) *A dimensão técnico operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos*.

Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2012. p. 147-148. Disponível em:  
[https://cress-mg.org.br/wp-content/uploads/2023/06/Livro-CRESS-MG-\\_-A-dimensao-tecnica-operativa-no-trabalho-de-assistentes-sociais-.pdf](https://cress-mg.org.br/wp-content/uploads/2023/06/Livro-CRESS-MG-_-A-dimensao-tecnica-operativa-no-trabalho-de-assistentes-sociais-.pdf).  
 Acesso em: 24 ago. 2024.

ERIKSON, Erik H. *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976. In: CHRISTOW, Luiza H. S.; MATTOS, Simone A. R (orgs). *Arte-educação: experiências, questões e possibilidades*. 2ª ed. São Paulo: Expressão e Arte Editora, p. 17, 2011.

FAVERO, Fernanda. *Arte como estratégia de mediação e resistência às vulnerabilidades juvenis*. 2023. Não publicado.

FAVERO, Fernanda C. *[Diário de campo]*. Porto Alegre: [s.n.], 2023. Diário de campo de Serviço Social no CRAS Norte.

FERNANDES, Idilia. *A questão da diversidade da condição humana na sociedade*. In: Revista da ADPPUCRS. Número 05. Porto Alegre, p. 86, 2004. In: GÓIS, Gilcélia B; SILVA, Izabella P. B.; SANTOS, Maria J. O respeito à diversidade na centralidade da formação profissional do assistente social. Disponível em:  
<https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2016/05/socializando-2016-1-1.pdf>.  
 Acesso em: 31 ago. 2024.

FERNANDES, Idilia. *Dialética dos Grupos na Perspectiva da Diversidade Humana e da Sociedade de Classes*. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 16, n. 1, p.11-13, jan./jul. 2017. Disponível em:  
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/article/view/27514>. Acesso em: 31 ago. 2024.

FERREIRA, Aurelio B. H. *Novo Dicionário Aurélio Da Língua Portuguesa*. 2ª Ed. Revista e Atualizada. Editora Português. 2004. In: SILVA, Jhon L. J.; PINHEIRO, Patrícia; FREITAS, Milena C.; ARAÚJO, Rosemary N.; SILVA, Maria Helena C. Serviço Social, Território e Questão Social: uma revisão teórica-metodológica. Revista de Casos e Consultoria, v. 13, n. 1, 2022. Disponível em:  
<https://periodicos.ufrn.br/casoseconsultoria/article/view/30418>. Acesso em: 8 set. 2024.

FERREIRA, José Wesley; SANTOS, Franciele Machado. *O Uso da Arte como Instrumento de Intervenção nas Manifestações Cotidianas das Expressões da Questão Social*. Florianópolis: Ufsc, Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Políticas Sociais, p. 8, 2017. In: TONIOLO, Camila E. Serviço Social, Arte e Cultura: uma nova sociabilidade. PUC Campinas, Faculdade de Serviço Social. Campinas, 2020. Disponível em:  
<https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/14691>. Acesso em: 20 set. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em:  
<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro/RJ: Editora Paz e Terra, p. 54, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 27. ed. Rio de Janeiro/RJ: Editora Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. 5. ed. Rio de Janeiro/RJ: Editora Paz e Terra, p. 16, 2020.

FREIRE COSTA, Jurandir. *O Medo Social*. Veja 25 Anos - Reflexões para o Futuro. São Paulo: Editora Abril, 1993. In: RIBEIRO, José J.; PERONDI, Maurício; LACERDA, Miriam P. C.; GROSSI, Patrícia K. *Juventudes na Universidade: olhares e perspectivas*. Porto Alegre: Redes Editora, p. 96, 2014. Disponível em: <https://www.pucrs.br/pastoral-prov/wp-content/uploads/sites/234/2019/06/juventudas-na-universidade-olhares-e-perspectivas.pdf>. Acesso em: 8 set. 2024.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob regime da economia patriarcal*. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.

GILROY, Paul. *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Editora: 34, 2012, p. 219-220. In: DIAS, Cristiane Correia. *A pedagogia hip-hop: consciência, resistência e saberes em luta*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

GLASS, Ruth. *London: Aspects of change*. Londres, MacGibbon & Kee, 1964.

GÓIS, João. B. H. *A (difícil) produção da intersectorialidade: comentários a partir de ações públicas para a juventude*. Revista Virtual Textos & Contextos, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 132, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/article/view/13212>. Acesso em: 1 set. 2024.

GOMES, Fernanda 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. In: FRAGA, Cristina K.; SOBROSA, Lilian M. *Projeto de vida de adolescentes: uma estratégia de intervenção para o Serviço Social na Educação Básica*. Qualitas Revista Eletrônica, v.23, n.1, janeiro / abril 2022, p.164-181. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/QUALITAS/article/view/2464>. Acesso em: 31 ago. 2024.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere: Escritos Políticos*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4660.pdf>. Acesso em: 15 set. 2024.

GROPPO, Luís. A. *Juventudes: Sociologia, cultura e movimentos*. Alfenas: Universidade Federal de Alfenas, 2016. In: TEIXEIRA, Patrícia Espíndola de Lima (et

al.) organizadores. (Re)significações do ensino médio e protagonismo juvenil: tessituras curriculares. EdIPUCRS, Porto Alegre, 2022.

GUERRA, Yolanda. *Instrumentalidade do processo de trabalho e serviço social*. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 62, p. 6-34, 2000. In: CONCEIÇÃO, Débora G. da. O Serviço Social e prática pedagógica: a arte como instrumento de intervenção social. Serviço Social e Sociedade. Rev., Londrina, V. 12, n. 2, p. 51-67, jan/jun. 2010. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/7542/6830>. Acesso em: 20 set. 2024.

HACZEK, Angela Reyes. *Diwali: o popular festival indiano que transcende fronteiras e religiões*. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/entretenimento/diwali-o-popular-festival-indiano-que-transcende-fronteiras-e-religoes/#:~:text=H%C3%A1%20hindus%20que%20celebram%20nesta,sikhs%2C%20jainistas%20e%20alguns%20budistas>. Acesso em: 10 ago. 2024.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 37, 1972. In: ARRUDA, Daniel. P. Arte e Serviço Social: aspectos necessários sobre o ser-artístico. Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 404-414, maio-ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/tD5tWsn8JY3VCfJQH7nHtJQ/?format=pdf>. Acesso em: 20 set. 2024.

HOODER, Ian. (ed.). 1989. *The Meaning of the things: material culture as a symbolic expression*. Londres, Unwin Hyman. In: PREGNOLATTO, Felipe Pascuet. A cultura material na didática da História. Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo. 2006. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE\\_FELIPE\\_PASCUET\\_PREGNOLATTO.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE_FELIPE_PASCUET_PREGNOLATTO.pdf). Acesso em: 16 ago. 2024.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. - 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, p. 26-273, 2017.

HORKHEIMER, Max. & ADORNO, Theodor. *Dialética do Esclarecimento*. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006. In: SIQUEIRA, Daniel Valente Pedroso de. Habermas e a crítica da razão instrumental: um estudo sobre a teoria da ação comunicativa. Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade de São Paulo, 2017. Disponível em: [https://filosofia.fflch.usp.br/sites/filosofia.fflch.usp.br/files/posgraduacao/defesas/2017\\_mes/2017\\_mes\\_daniel\\_siqueira.pdf](https://filosofia.fflch.usp.br/sites/filosofia.fflch.usp.br/files/posgraduacao/defesas/2017_mes/2017_mes_daniel_siqueira.pdf). Acesso em: 10 ago. 2024.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. *O Serviço Social na contemporaneidade: dimensões históricas, teóricas e ético-políticas*. Fortaleza, CRESS –CE, Debate n. 6, p. 14, 1997.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. *Renovação e Conservadorismo no Serviço Social*. Ensaios Críticos. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

IAMAMOTO, Marilda. V.; CARVALHO, Raul de. *Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, p. 220, 2008.

IMBERT, Maria Luiza C.; SANTOS, Rosane Lacerda. *Diagnóstico Socioterritorial Região Norte - OP 5*. Julho, 2019.

KASEONE; MC WHO. *Hip-Hop Cultura de Rua*. São Paulo: Eixo 1, 2016, p. 33. In: DIAS, Cristiane Correia. *A pedagogia hip-hop: consciência, resistência e saberes em luta*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

KERN, Francisco. A. *A rede como estratégia metodológica de operacionalização do SUAS*. Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política Social, UFSC. P. 3, 2015. Disponível em: [A REDE COMO ESTRATÉGIA DE OPERACIONALIZAÇÃO DO SUAS \(ufsc.br\)](https://www.ufsc.br/portal/verbo/verbo.php?verbo=1&verbo=1). Acesso em: 1 out. 2024.

LEFEBVRE, Henri. *Espaço e política*. 1.ed. Belo Horizonte: UFMG, p. 115, 2008. In: SILVA, Jhon L. J.; PINHEIRO, Patrícia; FREITAS, Milena C.; ARAÚJO, Rosemary N.; SILVA, Maria Helena C. *Serviço Social, Território e Questão Social: uma revisão teórica-metodológica*. Revista de Casos e Consultoria, v. 13, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/casoseconsultoria/article/view/30418>. Acesso em: 8 set. 2024.

MACEDO, Ana Clara. *O que a cultura organizacional do Google pode te ensinar?* 2022. Disponível em: <https://blog.butterfly.com/pt/cultura-organizacional-do-google>. Acesso em: 10 ago. 2024.

MARTINELLI, Maria L. *A pergunta pela identidade profissional do Serviço Social: uma matriz de análise*. Serv. Soc. & Saúde, Campinas, SP, v. 12, n. (1), p. 146-147, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8639491>. Acesso em: 31 ago. 2024.

MARTINS, José de Souza. *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre a exclusão, pobreza, classes sociais*. Petrópolis/RJ: Vozes, p. 44, 2002. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/2505>. Acesso em: 15 set. 2024.

MARX, Karl. *Prefácio à contribuição para a crítica da economia política*. In: MARX, Karl. *Contribuição para a crítica da economia política*. 1. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 1859.

MARX, Karl. *O capital*. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. V. 1. In: VIANA, Nildo. *Juventude e Identidade*. Estudos, Goiânia, v. 36, n. 1/2, p. 145-154, jan./fev. 2009. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/estudos/article/download/1022/720>. Acesso em: 1 set. 2024.

MELLO, Anahí Guedes de. *Gênero, deficiência, cuidado e capacitismo: uma análise antropológica de experiências, narrativas e observações sobre violências contra mulheres com deficiência*. P. 51, 2014. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/182556>. Acesso em: 31 ago. 2024.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. *Por que planejar? Como planejar? – currículo, área, aula*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, p. 17, 1996. In: ROCHA, Mirtes A. G. A. Monografia final. CFESS - Direitos Sociais e Competências Profissionais. 2009. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/61712170/1-texto-base-monografia-final>. Acesso em: 22 set. 2024.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. 1983. “A cultura material no estudo das sociedades antigas”. In: Revista de História nova série nº 115. In: PREGNOLATTO, Felipe Pascuet. A cultura material na didática da História. Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo. 2006. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE\\_FELIPE\\_PASCUET\\_PREGNOLATTO.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE_FELIPE_PASCUET_PREGNOLATTO.pdf). Acesso em: 16 ago. 2024.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. 1993. “Pintura histórica: documento histórico?” In: MENESES et alii, Como explorar um museu histórico. Museu Paulista, São Paulo. In: PREGNOLATTO, Felipe Pascuet. A cultura material na didática da História. Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo. 2006. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE\\_FELIPE\\_PASCUET\\_PREGNOLATTO.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE_FELIPE_PASCUET_PREGNOLATTO.pdf). Acesso em: 16 ago. 2024.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. 1994. *Do teatro da memória ao laboratório da história: a exposição museológica e o conhecimento histórico*. In: Anais do Museu Paulista nova série vol 2, São Paulo. In: PREGNOLATTO, Felipe Pascuet. A cultura material na didática da História. Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo. 2006. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE\\_FELIPE\\_PASCUET\\_PREGNOLATTO.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE_FELIPE_PASCUET_PREGNOLATTO.pdf). Acesso em: 16 ago. 2024.

OLIVEIRA, Heli Sabino de. *Do conceito de “periferia”: primeiras aproximações teóricas*. 2017. In: BRITO, Cristiane Myriam Drumond de; et al. Entrelaçando redes: relações sobre atenção a usuários de álcool, crack e outras drogas. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

OLIVEIRA, Priscilla R, de. *A Instrumentalidade do Serviço Social - A arte como Intervenção Social Emancipatória e Instrumento Inovador para o Trabalho da(o) Assistente Social*. Universidade de Brasília, Departamento de Serviço Social. Brasília - DF, p. 44, 2011. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/2992/1/2011\\_PriscillaRodriguesdeOliveira.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/2992/1/2011_PriscillaRodriguesdeOliveira.pdf). Acesso em: 20 set. 2024.



ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE; UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Saúde Pública. *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF*. São Paulo: EDUSP, 2003. In: D'Antonio; Maria E. F.; MAZZOTTA, Marcos J. S. Saúde Soc. São Paulo, v. 20, n. 2, p.377-389, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/mKFs9J9rSbZZ5hr65TFs5H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 ago. 2024.

OSUMARÉ, Halifu. *Marginalidades conectivas do hip hop e a diáspora africana: os casos de Cuba e do Brasil*. In: AMARAL, Mônica. G. T. do; CARRIL, Lourdes. O Hip Hop e as Diásporas Africanas na Modernidade: Uma discussão contemporânea sobre cultura e educação. São Paulo: Alameda, p. 63-92, 2015. In: DIAS, Cristiane Correia. A pedagogia hip-hop: consciência, resistência e saberes em luta. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

PIANEGONDA, Natália. *Desigualdade salarial entre homens e mulheres evidencia discriminação de gênero no mercado de trabalho*. Notícias do TST, Justiça do Trabalho. 2023. Disponível em: <https://tst.jus.br/-/desigualdade-salarial-entre-homens-e-mulheres-evidencia-discriminacao%3%A7%C3%A3o-de-g%C3%AAnero-no-mercado-de-trabalho>. Acesso em: 24 ago. 2024.

PICHON-RIVIÈRE, E. *O processo grupal. (El proceso grupal)*. Tradução de Marco Aurélio Fernandes Velloso. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. In: GRILLO, Maria J. C.; SOARES, Sônia M. O Trabalho com Grupos. Disponível em: <https://moodle.unasus.gov.br/vitrine29/mod/resource/view.php?id=130>. Acesso em: 23 ago. 2024.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. *Teoria do Vínculo*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. In: CERVI, Taís; SOARES, Maély C. A essência do vínculo para o grupo operativo. Salão do Conhecimento UNIJUI 2020. XXI Jornada de Extensão - Saúde e Bem-estar. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/18040/16774>. Acesso em: 23 ago. 2023.

PORTAL DA PREFEITURA DE PORTO ALEGRE (PMPA). *Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC)*. Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/fasc/>. Acesso em: 17 jun. 2023.

PRATES, Jane. C. *A arte como matéria-prima e instrumento de trabalho para o assistente social*. Porto Alegre: Textos e Contextos, v. 6, n° 2. jul./dez. P. 227, 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/article/view/2313/3244>. Acesso em: 28 jun. 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE (PMPA). Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC). *CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL - CRAS*. 2024. Disponível em: <https://prefeitura.poa.br/fasc/cras>. Acesso em: 24 set. 2024.

QUIJANO, Anibal. *Notas sobre o conceito de marginalidade*. Em L. Pereira (Org.), *Populações marginais São Paulo: Duas Cidades*. 1978. In: Maiolino, Ana Lúcia; Mancebo, Deise. “Análise histórica da desigualdade: marginalidade, segregação e exclusão”. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. *Psicologia & Sociedade*; 17 (2): 14-20; mai/ago.2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/ZxbFBrZqbpNHjzCjcgMtNF/>. Acesso em: 23 ago. 2024.

QUIJANO, Anibal. *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. In: SILVEIRA, Jucimeri I. *Sistema Único de Assistência Social: impactos da colonialidade e perspectivas de um giro decolonial*. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, v. 147, p. 4-7, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/wNnvhrXfKx9YfQsRjQZqdNL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 set. 2024.

QUIMBY, Ian. 1978. *Material Culture and the study of American Life*. New York, WW Norton. In: PREGNOLATTO, Felipe Pascuet. *A cultura material na didática da História*. Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo. 2006. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE\\_FELIPE\\_PASCUET\\_PREGNOLATTO.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE_FELIPE_PASCUET_PREGNOLATTO.pdf). Acesso em: 16 ago. 2024.

RATHJE, William. 1979. “*Modern Material culture studies*”. In: SCHIFFER, Michael. *Advances in Archeological method and theory vol. 2*. Londres, Academic press. In: PREGNOLATTO, Felipe Pascuet. *A cultura material na didática da História*. Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo. 2006. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE\\_FELIPE\\_PASCUET\\_PREGNOLATTO.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-102738/publico/TESE_FELIPE_PASCUET_PREGNOLATTO.pdf). Acesso em: 16 ago. 2024.

REDAÇÃO JORNAL DO RAP. *A História e a Evolução do Hip Hop no Brasil e no Mundo*. 2023. Disponível em: <https://www.jornaldorap.com.br/noticias/a-historia-e-a-evolucao-do-hip-hop-no-brasil-e-no-mundo/>. Acesso em: 16 ago. 2024.

REDE NACIONAL DE BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS. *Biblioteca Comunitária Girassol*. Beabah RS. Disponível em: <https://rnbc.org.br/biblioteca/girassol/>. Acesso em: 24 ago. 2023.

RESENDE, Muriel L. M. *Vygotsky: um olhar sociointeracionista do desenvolvimento da língua escrita*. 2009. In: ALMEIDA, Fernanda de Oliveira. *A importância da interação entre as crianças dos Encontros Interativos no processo de ensino-aprendizagem*. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/17168/1/FA Almeida.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2024.

RIBEIRO, Djamila. *O que é o lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, p. 22, 2017.

ROCHA, Mirtes A. G. A. *Monografia final*. CFESS - Direitos Sociais e Competências Profissionais. P. 6, 2009. Disponível em:

<https://www.passeidireto.com/arquivo/61712170/1-texto-base-monografia-final>.

Acesso em: 22 set. 2024.

ROSE, Tricia. *Black Noise: Rap Music and Black Culture in Contemporary America*. Hanover: Wesleyan University Press, 1994.

ROSENBERG, Marshall. *Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais (em Português)*. São Paulo: Summus, 2006. In: RIBEIRO, José J.; PERONDI, Maurício; LACERDA, Miriam P. C.; GROSSI, Patrícia K. *Juventudes na Universidade: olhares e perspectivas*. Porto Alegre: Redes Editora, p. 95, 2014. Disponível em:

<https://www.pucrs.br/pastoral-prov/wp-content/uploads/sites/234/2019/06/juventudas-na-universidade-olhares-e-perspectivas.pdf>. Acesso em: 8 set. 2024.

SACRISTÁN, José. G. (comp.). *Los contenidos: Una reflexión necesaria*. Madrid: Ediciones Morata, 2015. In: TEIXEIRA, Patrícia Espíndola de Lima (et al.) organizadores. *(Re)significações do ensino médio e protagonismo juvenil: tessituras curriculares*. EdIPUCRS, Porto Alegre, p. 161, 2022.

SALVE TODAS: MULHERES E RIMAS DO GRANDE RECIFE. *Hip Hop de A a Z*. 2017. Disponível em: <https://webjornalismo.unicap.br/salvetodas/site/?p=659>. Acesso em: 15 set. 2024.

SANTOS, Milton. *Território e territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, p. 14, 2007. In: SILVA, Jhon L. J.; PINHEIRO, Patrícia; FREITAS, Milena C.; ARAÚJO, Rosemary N.; SILVA, Maria Helena C. *Serviço Social, Território e Questão Social: uma revisão teórica-metodológica*. Revista de Casos e Consultoria, v. 13, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/casoseconsultoria/article/view/30418>. Acesso em: 8 set. 2024.

SCHERER, Giovane A. *Serviço Social e Arte: Juventudes e Direitos Humanos em Cena*. São Paulo: Ed. Cortez, 2013. In: ALMEIDA, Eliane M. de. "Mundo é Palco": a arte como matéria-prima e instrumento para o Serviço Social junto às medidas socioeducativas de meio fechado. Escola de Humanidades, Curso de Serviço Social, PUCRS. Porto Alegre, 2018.

SCHERER, Giovane. A. *Territórios violentados e vidas descartáveis: a dinâmica espacial do capital diante da crise estrutural*. Emancipação Online, v. 18, 2018. In: *Juvenicídio, território e políticas públicas: rastros de sangue na cidade de Porto Alegre*. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, 2022.

SCHWARCZ, Lília M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras. 1993. Disponível em: <https://fabioperiandro.adv.br/wp-content/uploads/2021/03/O-Espetaculo-das-Racas-Cienti-Lilia-Moritz-Schwarcz.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2024.

SEIMETZ, Gisele R.; BETTIO BRAGAGNOLO, Cristina. “*Não tem recursos pra juventude*”: Precarização, Fragmentação e Ausência de Políticas Públicas. In: SCHERER, Giovane Antonio. Juvenicídio, território e políticas públicas: rastros de sangue na cidade de Porto Alegre. Editora Cirkula, p. 231, 2022.

SILVA, José Fernando. S. *Violência e Desigualdade Social: Desafios contemporâneos para o Serviço Social*. Revista do Serviço Social, n. 19, p. 36-37, 2006. In: VALENZUELA, José Manuel A; SCHERER, Giovane A. (org.). Juvenicídio, território e políticas públicas: rastros de sangue na cidade de Porto Alegre. 1. ed. Porto Alegre: Cirkula, 2022.

SOARES, Cristiane B.; BONETTI, Alinne de L. *Marcadores sociais da diferença na experiência escolar de jovens estudantes negras*. Civitas 21: p. 372, set.-dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/civitas/a/p67j3pL8DSGTqgbZqY4Ndrc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 set. 2024.

SOARES, Luiz Eduardo; MV Bill; ATHAYDE, Celso. *Cabeça de porco*. Rio de Janeiro: Objetiva, p. 175, 2005. In: ARRUDA, D. P. Cultura Hip-Hop e Serviço Social: a arte como superação da invisibilidade social da juventude periférica. Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 111-121, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/Kt7j8QwythfpqWsgg6bWXBx/>. Acesso em: 20 set. 2024.

TAJFEL, Henri. *Grupos humanos e categorias sociais*. Lisboa: Livros Horizonte. 1981.

TAVARES, Jordana. *Construções, Desconstruções e Reconstruções: Histórias do grafite goianiense contemporâneo*. 2010. Dissertação. Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais, p. 45. Goiânia, 2010. In: CASTRO, Gardene L.; PACHECO, Nayara. O grafite como ferramenta de comunicação da juventude goianiense. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.8, n.8, p. 59825-59841, aug., 2022. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/download/51574/38677/128606>. Acesso em: 24 ago. 2024.

TRILHAS ARTE DESPERTAR. *O papel do(a) arte-educador(a) em ações no território*. 2007. Disponível em: <https://artedespertar.org.br/trilhas/o-papel-doa-arte-educadora-em-aco-es-no-territorio/>. Acesso em: 25 set. 2024.

TYLOR, Edward Burnett. *A ciência da cultura*. In: CASTRO, Celso (org.) Evolucionismo cultural: textos de Morgan, Tylor e Frazer. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p. 69, 2005.

VALENZUELA, José. M. *Juvenicidio: Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España*. Barcelona: Ned Ediciones, Guadalajara: ITESO, Tijuana: El Colegio de La Frontera Norte, 2015. In: VALENZUELA, José Manuel A; SCHERER, Giovane A. (org.). Juvenicídio, território e políticas públicas: rastros de sangue na cidade de Porto Alegre. 1. ed. Porto Alegre: Cirkula, 2022.

VALENZUELA, José Manuel A; SCHERER, Giovane A. (org.). *Juvenicídio, território e políticas públicas: rastros de sangue na cidade de Porto Alegre*. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, p. 19-34, 2022.

VIANA, Nildo. *A dinâmica da violência juvenil*. Rio de Janeiro: Booklink, p. 48, 2004. In: VIANA, Nildo. *Juventude e Identidade*. Estudos, Goiânia, v. 36, n. 1/2, p. 145-154, jan./fev. 2009. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/estudos/article/download/1022/720>. Acesso em: 1 set. 2024.

VIANA, Nildo. *Juventude e Identidade*. Estudos, Goiânia, v. 36, n. 1/2, p. 152, jan./fev. 2009. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/estudos/article/download/1022/720>. Acesso em: 1 set. 2024.

VIEIRA, Carlos Eduardo. *Cultura e Formação Humana no Pensamento de Antonio Gramsci*; Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 25, n. 1. 1999. Disponível em: <http://interface.org.br/wp-content/uploads/2015/01/v.1-n.1-agosto-1997.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2024.

VYGOTSKI, Lev. S. *La defectología y la teoría del desarrollo y la educación del niño anormal*. In: VYGOTSKI, Lev. S. *Obras escogidas*. Madrid: Visor, p. 181-188, 1997. Texto original de 1934. In: BITTENCOURT, Ivanise Gomes de Souza; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. *Vivências em Vygotsky: Contribuições Teórico-Metodológicas para Análise do Contexto Histórico-Cultural nos Estudos com Indivíduos*. Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Brasil. 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/15018/12273>. Acesso em: 26 ago. 2023.

WACQUANT, Loic. *Os condenados da cidade: estudos sobre marginalidade avançada*. Rio de Janeiro: Editora Revan, p. 15, 2001. Disponível em: <https://www.observatoriodasmetropoles.net.br/wp-content/uploads/2020/08/wacquant-os-condenados-da-cidade.pdf>. Acesso em: 8 set. 2024.

WILLIAMS, Raymond. *Culture and Society: 1780-1950*. London: Columbia University Press, 1977.

ZIMERMAN, David E. *Fundamentos básicos das grupoterapias*. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 94-95, 1993. In: FERNANDES, Idília. *Dialética dos Grupos na Perspectiva da Diversidade Humana e da Sociedade de Classes*. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 16, n. 1, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/article/view/27514>. Acesso em: 31 ago. 2024.



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
Pró-Reitoria de Graduação e Educação Continuada  
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar  
Porto Alegre - RS - Brasil  
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564  
E-mail: [prograd@pucrs.br](mailto:prograd@pucrs.br)  
Site: [www.pucrs.br](http://www.pucrs.br)