O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO SEQUELE (ANGOLA): FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS E MEDIAÇÕES PARA A PREVENÇÃO DA GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

THE WORK OF SOCIAL WORKERS IN SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF SEQUELE (ANGOLA): THEORETICAL-METHODOLOGICAL FOUNDATIONS AND MEDIATIONS FOR THE PREVENTION OF ADOLESCENT PREGNANCY

EL TRABAJO DEL TRABAJADOR SOCIAL EN LAS ESCUELAS DEL MUNICIPIO DE SEQUELE (ANGOLA): FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS Y MEDIACIONES PARA LA PREVENCIÓN DEL EMBARAZO ADOLESCENTE

10.56238/IICONEDUCA-069

Bernardino Manuel de Almeida Cuteta
Mestre em Serviço Social
Instituição: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), Franca, Brasil;
Faculdade de Serviço Social da Universidade de Luanda
E-mail: bernardino.cuteta@unesp.br

Laurita de Queiroz Bomdespacho
Doutora em Serviço Social
Instituição: Universidade Federal de Catalão (UFCAT/GO)
E-mail: lauritabomdespacho@ufcat.edu.br

Neide Aparecida de Souza Lehfeld
Doutora em Serviço Social
Instituição: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP/Franca)
E-mail: n.lehfeld@unesp.br

RESUMO
Este artigo analisa os fundamentos teórico-metodológicos e as mediações histórico-estruturais que conformam o trabalho do assistente social nas escolas públicas do município do Sequele, província do Icolo e Bengo, Angola, com ênfase na perspectiva interdisciplinar de prevenção da gravidez na adolescência. Trata-se de pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, orientada pelo método materialista histórico-dialético, que mobilizou a tradição crítica clássica (Marx, Engels, Lukács, Kosik e Gramsci), a produção do Serviço Social brasileiro sobre educação, a literatura angolana específica, documentos normativos e indicadores do Inquérito de Indicadores Múltiplos e de Saúde (IIMS). O material foi examinado por meio de análise de conteúdo categorial. Os resultados evidenciam que: a) as expressões da questão social presentes na escola: pobreza, evasão, violência e gravidez precoce, possuem determinações estruturais que excedem o campo pedagógico; b) a inserção do Serviço Social na educação pública angolana permanece institucionalmente frágil, tensionada por heranças coloniais e por reformas de inspiração neoliberal; c) a gravidez na adolescência, embora em declínio no país (de 35% para 27,1% entre 2015-2016 e 2023-2024), mantém acentuada desigualdade territorial, e a

inexistência de dados desagregados para o novo município constitui limite à formulação de políticas; d) a interdisciplinaridade não é dado espontâneo, mas construção política. Conclui-se que o trabalho profissional, situado entre a conformação e a emancipação, requer a articulação dos planos estrutural, institucional e cotidiano, oferecendo subsídios para o diagnóstico empírico das práticas.

Palavras-chave: Serviço Social na Educação. Gravidez na Adolescência. Interdisciplinaridade. Questão Social. Angola.

ABSTRACT

This article analyzes the theoretical-methodological foundations and the historical-structural mediations that shape the work of social workers in public schools in the municipality of Sequele, province of Icolo e Bengo, Angola, with emphasis on an interdisciplinary approach to preventing adolescent pregnancy. It is a qualitative, bibliographic and documentary study guided by the historical-dialectical materialist method, drawing on the classical critical tradition (Marx, Engels, Lukács, Kosik and Gramsci), Brazilian Social Work scholarship on education, Angolan literature on the subject, normative documents and indicators from the Multiple Indicator and Health Survey (IIMS). The material was examined through categorical content analysis. The results show that: a) the expressions of the social question found in schools — poverty, dropout, violence and early pregnancy — have structural determinations that go beyond the pedagogical field; b) the insertion of Social Work in Angolan public education remains institutionally fragile, strained by colonial legacies and neoliberal-inspired reforms; c) adolescent pregnancy, although declining nationally (from 35% to 27.1% between 2015-2016 and 2023-2024), shows marked territorial inequality, and the lack of disaggregated data for the new municipality limits policy formulation; d) interdisciplinarity is not spontaneous, but a political construction. It concludes that professional work, situated between conformity and emancipation, requires articulating the structural, institutional and everyday levels, and offers support for the empirical diagnosis of professional practices.

Keywords: Social Work in Education. Adolescent Pregnancy. Interdisciplinarity. Social Question. Angola.

RESUMEN

Este artículo analiza los fundamentos teórico-metodológicos y las mediaciones histórico-estructurales que configuran el trabajo del trabajador social en las escuelas públicas del municipio de Sequele, provincia de Icolo e Bengo, Angola, con énfasis en la perspectiva interdisciplinaria de prevención del embarazo adolescente. Se trata de una investigación cualitativa, bibliográfica y documental, orientada por el método materialista histórico-dialéctico, que movilizó la tradición crítica clásica (Marx, Engels, Lukács, Kosik y Gramsci), la producción del Trabajo Social brasileño sobre educación, la literatura angoleña específica, documentos normativos e indicadores de la Encuesta de Indicadores Múltiples y de Salud (IIMS). El material fue examinado mediante análisis de contenido categorial. Los resultados muestran que: a) las expresiones de la cuestión social presentes en la escuela — pobreza, abandono escolar, violencia y embarazo precoz — tienen determinaciones estructurales que exceden el campo pedagógico; b) la inserción del Trabajo Social en la educación pública angoleña sigue siendo institucionalmente frágil, tensionada por herencias coloniales y por reformas de inspiración neoliberal; c) el embarazo adolescente, aunque en descenso en el país (del 35% al 27,1% entre 2015-2016 y 2023-2024), mantiene una marcada desigualdad territorial, y la inexistencia de datos desagregados para el nuevo municipio limita la formulación de políticas; d) la interdisciplinariedad no es un dato espontáneo, sino una construcción política. Se concluye que el trabajo profesional, situado entre la conformación y la emancipación, requiere articular los planos estructural, institucional y cotidiano, y ofrece subsidios para el diagnóstico empírico de las prácticas.

Palabras clave: Trabajo Social en la Educación. Embarazo Adolescente. Interdisciplinariedad. Cuestión Social. Angola.

1 INTRODUÇÃO

A escola pública angolana constitui, na atualidade, um espaço no qual se condensam múltiplas expressões da desigualdade social: pobreza familiar, trabalho infantil, violência, evasão escolar e gravidez na adolescência atravessam o cotidiano de estudantes, docentes e famílias e produzem efeitos diretos sobre o acesso, a permanência e o rendimento escolar (SAMBA, 2011, p. 428). Entre esses fenômenos, a gravidez na adolescência ocupa posição particularmente sensível. De acordo com o Inquérito de Indicadores Múltiplos e de Saúde (IIMS) 2023-2024, 27,1% das adolescentes angolanas de 15 a 19 anos já haviam engravidado ao menos uma vez, proporção que, embora inferior aos 35% registrados em 2015-2016, permanece entre as mais elevadas do continente e revela acentuadas desigualdades entre territórios (INE; MINSA; MINPLAN; ICF, 2017; INE; MINSA; ICF, 2024). Trata-se de questão que não se esgota no plano da saúde reprodutiva: incide sobre as trajetórias escolares, sobretudo das meninas, e interpela diretamente a política educacional e os profissionais que nela atuam.

É nesse contexto que se situa o presente artigo, cujo objetivo é analisar os fundamentos teórico-metodológicos e as mediações histórico-estruturais que conformam o trabalho do assistente social nas escolas públicas do município do Sequele, província do Icolo e Bengo, com ênfase na perspectiva interdisciplinar de prevenção da gravidez na adolescência. O município, que integrava a província de Luanda, passou a compor a recém-criada província do Icolo e Bengo por força da Lei n.º 14/24, de 5 de setembro, que instituiu a nova divisão político-administrativa do país (ANGOLA, 2024).[1] Essa reconfiguração territorial recente acentua a pertinência do estudo, uma vez que a estruturação dos serviços públicos — entre eles, a rede escolar e as políticas de proteção social — encontra-se em processo de redefinição.

Parte-se do pressuposto de que o trabalho do assistente social na escola não pode ser compreendido como intervenção técnica neutra, nem como resposta pontual a demandas individuais, mas como práxis histórica e socialmente determinada, situada na tensão entre a reprodução das relações sociais capitalistas e a possibilidade de sua transformação (MARTINS, 2012, p. 210; CAMARDELO, 1994, p. 152 apud SAMBA, 2011, p. 426). Desse pressuposto decorre a questão que orienta o estudo: quais fundamentos teóricos e quais mediações históricas, políticas e institucionais devem sustentar a leitura do trabalho do assistente social nas escolas do Sequele, de modo que o

[1] A Lei n.º 14/24, de 5 de setembro (Lei da Divisão Político-Administrativa), criou, entre outras, a província do Icolo e Bengo, com sede em Catete, integrada pelos municípios de Bom Jesus, Cabiri, Cabo Ledo, Calumbo, Catete, Quiçama e Sequele. A reorganização territorial é recente e tem implicações metodológicas relevantes: as estatísticas oficiais disponíveis foram produzidas segundo a divisão anterior, o que dificulta a obtenção de dados específicos para o novo município (ver seção 4.4).

diagnóstico de suas práticas — em especial as voltadas à prevenção da gravidez na adolescência — ultrapasse explicações moralizantes e individualizantes?

Para respondê-la, mobilizam-se, de um lado, a tradição clássica do pensamento social crítico — Marx e Engels, quanto à centralidade ontológica do trabalho e à determinação material da consciência; Lukács e Kosik, quanto ao método da totalidade, da historicidade e da contradição; e Gramsci, quanto à hegemonia, à função dos intelectuais e ao horizonte da escola unitária — e, de outro, a autocompreensão teórica do Serviço Social como especialização do trabalho coletivo fundada na questão social (NETTO, 2011, p. 22; IAMAMOTO; CARVALHO, 1982, p. 77 apud MARTINS, 2012, p. 21-22). Esse arcabouço é mediado pela literatura específica sobre a inserção do Serviço Social na educação pública angolana (SAMBA, 2011; CUTETA, 2021), que a reconhece como "perspectiva em construção" (CUTETA, 2021, p. 62), marcada por heranças coloniais e por pressões neoliberais exercidas por organismos financeiros internacionais sobre a política educacional do país (CUTETA, 2021, p. 65-66).

A relevância do estudo é de tripla ordem. No plano teórico, contribui para a mediação crítica entre a matriz do Serviço Social brasileiro e uma realidade periférica e pós-colonial distinta, evitando o transplante acrítico de categorias. No plano político-institucional, oferece subsídios para a afirmação do Serviço Social como componente necessário da política educacional angolana, ainda carente de institucionalização. No plano social, contribui para deslocar o debate sobre a gravidez na adolescência do registro da culpabilização individual de adolescentes e famílias para o das determinações estruturais e das respostas públicas. O texto integra pesquisa de doutorado em andamento e constitui a etapa teórico-documental que antecede o diagnóstico empírico das práticas profissionais.

O artigo organiza-se em cinco seções, incluindo esta introdução. A segunda apresenta a fundamentação teórica; a terceira descreve os procedimentos metodológicos; a quarta expõe e discute os resultados da análise bibliográfica e documental, sistematizados em quadros, tabela e esquema explicativo; e a quinta reúne as considerações finais, as lacunas identificadas e a agenda de pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Analisar o trabalho do assistente social nas escolas do Sequele exige, antes de qualquer descrição empírica, explicitar o solo teórico-metodológico a partir do qual esse trabalho é lido. Trata-se de opção deliberada por uma tradição de pensamento que compreende a realidade social não como soma de fatos isolados, mas como *totalidade concreta*, historicamente determinada e atravessada por contradições estruturais. Essa filiação — ancorada em Marx, Engels, Lukács, Kosik e Gramsci e mediada, no campo do Serviço Social, por Netto, Iamamoto e seus interlocutores — orienta a leitura

da inserção da profissão na educação básica, tanto em sua matriz brasileira quanto em sua ainda incipiente afirmação no contexto angolano.

2.1 O TRABALHO COMO CATEGORIA ONTOLÓGICA FUNDANTE: MARX, ENGELS E A BASE MATERIAL DA VIDA SOCIAL

Toda reflexão sobre a educação e sobre o trabalho profissional do assistente social na escola deve partir do reconhecimento de que o *trabalho* constitui a categoria fundante do ser social. Em *O capital*, Marx define o trabalho como

> um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza [...]. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1983, p. 149).

Essa formulação é decisiva porque desloca a compreensão do trabalho de uma dimensão meramente econômica para uma dimensão *ontocriativa*: é por meio do trabalho que o ser humano se autoproduz e produz o mundo propriamente humano, distinguindo-se dos demais seres vivos, determinados pelo instinto da espécie. Netto e Braz (2006, p. 30-31) sistematizam essa especificidade ao apontar três razões que fazem do trabalho uma atividade exclusivamente humana: ele "não se opera com uma atuação imediata sobre a matéria natural", exigindo instrumentos que se interpõem entre o sujeito e a matéria; "não se realiza cumprindo determinações genéticas", exigindo habilidades e conhecimentos transmitidos por aprendizado; e "não atende a um elenco limitado e praticamente invariável de necessidades, nem as satisfaz sob formas fixas".

Essa centralidade ontológica não deve ser confundida com as formas históricas degradadas do trabalho — escravo, servil ou assalariado sob o capitalismo —, tampouco reduzida ao emprego. Como sublinha Frigotto (2015), o trabalho não é sinônimo de emprego: trata-se do fundamento a partir do qual se compreende a educação como processo de humanização, e não apenas como qualificação de força de trabalho para o mercado. Por isso Marx e Engels, em *A ideologia alemã*, recusam qualquer leitura idealista da consciência e da cultura, afirmando que

> a produção de ideias, de representações, da consciência, está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens [...]. Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias etc., mas os homens reais e ativos [...]. A consciência jamais pode ser outra coisa do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real (MARX; ENGELS, 1986, p. 36-37).

Transposta para o objeto deste estudo, essa premissa implica recusar explicações da gravidez na adolescência, da evasão escolar ou da vulnerabilidade social dos estudantes do Sequele que se limitem ao plano das "escolhas individuais" ou da "falta de informação". É preciso, ao contrário, situar esses fenômenos no "processo de vida real" dos sujeitos: nas condições materiais de existência de suas famílias, na precariedade da política educacional e nas relações sociais de gênero historicamente sedimentadas. Como sintetiza Marx na décima primeira tese sobre Feuerbach, "os filósofos têm-se limitado a interpretar diferentemente o mundo; trata-se agora de transformá-lo" (MARX apud FRIGOTTO, 2015, p. 20) — proposição que funda também o compromisso ético-político do Serviço Social com a transformação social, e não apenas com a descrição ou a gestão da pobreza escolar.

Importa acrescentar que a escola, enquanto instituição social, participa dessa dinâmica de produção e reprodução da vida. Mészáros (2008, p. 35) observa que a educação institucionalizada serviu, em seu conjunto, "ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes". A observação é pertinente para o caso angolano, em que a expansão da escolarização convive com a reprodução de hierarquias sociais, territoriais e de gênero.

2.2 LUKÁCS E KOSIK: TOTALIDADE, HISTORICIDADE E CONTRADIÇÃO COMO MÉTODO DE APREENSÃO DO REAL

Se Marx e Engels fundam a base ontológica do trabalho, é em György Lukács e em Karel Kosik que essa base ganha desenvolvimento sistemático como *método* de apreensão da realidade social. Lukács, apoiado nos *Manuscritos econômico-filosóficos*, demonstra que o ser humano não nasce humano, mas torna-se humano por meio da atividade vital do trabalho, que lhe permite projetar, antecipar e modificar a natureza e a si mesmo (LUKÁCS apud FRIGOTTO, 2015, p. 16). Essa formulação sustenta a categoria de *totalidade*,[2] definida como

> categoria ontológica que representa o concreto, síntese de determinações, sendo um complexo constituído de outros complexos subordinados, ou seja, toda parte é também um todo [...] um complexo de forças com relações diversas que agem em conjunto (LUKÁCS, 1979, p. 39 apud MARTINS, 2012, p. 202).

[2] Na tradição marxiana, totalidade não designa a soma de todos os fatos, mas a realidade compreendida como complexo estruturado e dinâmico de relações, no qual cada fenômeno só adquire sentido quando referido ao conjunto de determinações que o produzem. Daí a noção de "concreto" como "síntese de múltiplas determinações". Para o estudo, a categoria impõe que a escola do Sequele seja lida em suas conexões com a família, a comunidade, o Estado e a economia política do capitalismo periférico.

A categoria de totalidade é metodologicamente indispensável ao diagnóstico das práticas profissionais: impede que a escola do Sequele seja analisada como unidade isolada e exige que se explicitem suas conexões com a família, a comunidade, a política educacional angolana e as determinações macroestruturais do capitalismo periférico. Na mesma direção, Kosik desenvolve o que denomina *monismo materialista*, segundo o qual a realidade deve ser compreendida como

> complexo construído e formado pela estrutura econômica, e, portanto, por um conjunto de relações sociais que os homens estabelecem na produção e no relacionamento com os meios de produção, [capaz de] constituir a base de uma coerente teoria das classes e ser o critério objetivo para a distinção entre mutações estruturais — que modificam o caráter da ordem social — e mutações derivadas, secundárias, que modificam a ordem social, sem, porém, mudar essencialmente seu caráter (KOSIK, 1969, p. 105).

A distinção entre mutações estruturais e mutações derivadas[3] é analiticamente produtiva para este estudo: permite diferenciar reformas pontuais da política educacional angolana — como a introdução de conteúdos na disciplina de Educação Moral e Cívica — de transformações que alteram a relação entre Estado, mercado e direito à educação, as quais, como se verá, estão fortemente condicionadas pela presença de organismos financeiros internacionais. Kosik (1976, p. 42) insiste, ainda, que a compreensão dialética da totalidade significa "não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo na interação das partes". Trata-se de advertência metodológica central: a compreensão da política educacional como totalidade não pode subestimar a capacidade de agência dos sujeitos concretos — assistentes sociais, professores, adolescentes e famílias — na produção cotidiana, e eventualmente contra-hegemônica, da realidade escolar.

No Serviço Social brasileiro, essa herança é sistematizada por José Paulo Netto, para quem o objetivo do pesquisador é "apreender a essência (ou seja: a estrutura e a dinâmica) do objeto", reconhecendo que a aparência fenomênica, "imediata e empírica — por onde necessariamente se inicia o conhecimento", constitui um nível da realidade "importante e não descartável", ainda que distinto de sua essência (NETTO, 2011, p. 22). De modo convergente, Ianni (2011, p. 397) adverte que "a realidade é complexa, é heterogênea, é contraditória; apresenta diversas facetas, diversas peculiaridades", cabendo ao pesquisador buscar a compreensão do fato "como um todo que seja vivo, não como um todo que está dissecado numa anatomia". Esse cuidado — não descartar a aparência

[3] Mutações derivadas são alterações que reorganizam aspectos da ordem social sem modificar sua lógica de fundo (por exemplo, a inclusão de conteúdos de educação sexual no currículo); mutações estruturais alteram o próprio caráter das relações sociais (por exemplo, a conversão do direito à educação em mercadoria, ou, em sentido oposto, sua universalização efetiva e gratuita). A distinção é útil para avaliar o alcance real das reformas educacionais.

empírica, mas também não se deter nela — orienta a análise aqui desenvolvida e o diagnóstico empírico que lhe dará sequência.

2.3 GRAMSCI: HEGEMONIA, INTELECTUAIS E A ESCOLA UNITÁRIA COMO HORIZONTE CRÍTICO

Se Marx, Lukács e Kosik fornecem o fundamento ontológico e metodológico, é em Antonio Gramsci que se encontra a mediação mais direta entre teoria social crítica e política educacional. Gramsci compreende a sociedade civil como o "conjunto dos organismos chamados 'privados' e que corresponde à função de hegemonia que o grupo dominante exerce sobre toda a sociedade" (GRAMSCI, 1977, p. 1518 apud MARTINS, 2012, p. 78). Com Simionatto, importa frisar que o termo "privado" "não aparece em contraposição ao que é público, nem nega o caráter de classe desses organismos [...], à medida que a sociedade civil não é um espaço homogêneo, mas permeado por contradições" (SIMIONATTO, 2001, p. 12 apud MARTINS, 2012, p. 78). A escola integra, nessa formulação, o conjunto dos aparelhos privados de hegemonia e é, portanto, espaço de disputa, e não mero instrumento de reprodução mecânica das relações de classe.

Central a essa disputa é a noção gramsciana de intelectual.[4] Para o autor, "todos os homens são intelectuais, embora nem todos exerçam, na sociedade, este papel" (GRAMSCI apud PEREIRA; ALMEIDA, 2020, p. 131, nota 11), de modo que a distinção relevante não reside entre trabalho manual e intelectual em si, mas na função social — de direção ou de subordinação — exercida nas relações de produção e de poder. A hegemonia, nesse sentido, "é a capacidade de unificar através da ideologia e de conservar unido um bloco social que não é homogêneo, mas sim marcado por profundas contradições de classe" (GRUPPI, 2000, p. 70 apud MARTINS, 2012, p. 78-79). É a partir dessa chave que se pode compreender o assistente social escolar como um intelectual "do tipo urbano", cuja formação e prática cotidiana disputam, ainda que de modo desigual, a direção intelectual e moral exercida na escola (PEREIRA; ALMEIDA, 2020, p. 131).

O horizonte político dessa disputa é, para Gramsci, a *escola unitária*: uma escola que recuse a dualidade histórica entre formação para dirigentes e formação para executantes e que promova a formação omnilateral dos indivíduos. Em texto amplamente citado, o autor defende que

[4] Para Gramsci, todo grupo social que ocupa função essencial na produção cria para si camadas de intelectuais que lhe conferem homogeneidade e consciência da própria função. Os intelectuais "orgânicos" vinculam-se organicamente a uma classe e exercem funções de organização da cultura e de direção. Aplicada ao Serviço Social, a categoria permite compreender o assistente social como profissional que, pela via da ação socioeducativa, participa da disputa pela direção intelectual e moral nas instituições, podendo reforçar a hegemonia dominante ou contribuir para a construção de uma contra-hegemonia das classes subalternas.

> para o proletariado é necessária uma escola desinteressada. Uma escola que dê à criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter. Uma escola humanista [...]. Uma escola que não hipoteque o futuro do garoto, nem obrigue sua vontade, sua inteligência, sua consciência e informação a se mover na bitola de um trem com estação marcada [...]. Também os filhos dos proletários devem ter diante de si todas as possibilidades, todos os campos livres para poder realizar a sua individualidade da forma melhor (GRAMSCI apud NOSELLA, 1992, p. 20).

Em outro registro, Gramsci propõe "uma escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual" (GRAMSCI, 1978, p. 118 apud MARTINS, 2012, p. 96), cabendo à escola "inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa" (GRAMSCI, 1991, p. 121 apud MARTINS, 2012, p. 21). Esse ideário é especialmente relevante para pensar as escolas do Sequele: a ausência de uma educação sexual sistemática e crítica, tratada de forma dispersa em disciplinas como Educação Moral e Cívica, pode ser lida, à luz de Gramsci, como sintoma de uma escola ainda distante do horizonte unitário e omnilateral — mais próxima da transmissão de prescrições morais do que da formação de sujeitos capazes de deliberar criticamente sobre sua sexualidade e seu projeto de vida.

É necessário, contudo, evitar leituras "todo-poderosas" da educação, na linha advertida por Paulo Freire: "não podemos aceitar o todo-poderosismo ingênuo da educação que faz tudo, nem aceitar a negação da educação como algo que nada faz, mas assumir a educação nas suas limitações e, portanto, fazer o que é possível, historicamente, ser feito com e através também da educação" (FREIRE, 2001, p. 102 apud MARTINS, 2012, p. 21). Essa ponderação situa com realismo o alcance do trabalho do assistente social escolar: nem panaceia capaz de eliminar, por si só, a gravidez precoce, nem intervenção irrelevante diante das determinações estruturais, mas mediação possível e necessária, historicamente situada.

2.4 O SERVIÇO SOCIAL COMO ESPECIALIZAÇÃO DO TRABALHO COLETIVO: QUESTÃO SOCIAL E PROJETO ÉTICO-POLÍTICO

É sobre essa base ontológica (Marx e Engels), metodológica (Lukács e Kosik) e político-pedagógica (Gramsci) que se ergue a autocompreensão teórica do Serviço Social brasileiro contemporâneo, da qual este estudo é tributário para pensar a realidade angolana. O Serviço Social é compreendido como "um tipo de especialização do trabalho coletivo, profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho, intervindo no âmbito da produção e reprodução da vida social"

(MARTINS, 2012, p. 210), tendo na *questão social*[5] sua base histórica de fundação. Iamamoto e Carvalho precisam essa categoria ao afirmar que a questão social

> não é senão a expressão do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe [...]. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e da repressão (IAMAMOTO; CARVALHO, 1982, p. 77 apud MARTINS, 2012, p. 21-22).

Em formulação posterior, a autora apreende a questão social como "o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que têm uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade" (IAMAMOTO, 1998, p. 27). Essa definição é decisiva para evitar leituras naturalizantes da pobreza e da vulnerabilidade social presentes nas escolas do Sequele: trata-se de expressões históricas e estruturais de uma contradição de classe, e não de disfunções morais ou déficits individuais de caráter.

É essa mesma matriz teórica que sustenta o projeto ético-político da profissão, consolidado a partir do Código de Ética de 1993, "ancorado na perspectiva de totalidade que, por sua vez, se sustenta em valores que têm a liberdade e a possibilidade de emancipação humana como elementos estruturantes" (SERVIÇO..., 2021, p. 34). Trata-se de um movimento de maturação que permitiu à categoria apresentar-se, já no início dos anos 1990, como "profissão relativamente consolidada" no Brasil (NETTO, 1996, p. 106), fortalecida em três frentes simultâneas: "a político-organizativa [...]; a acadêmica [...]; e a criação de novos instrumentos de mobilização profissional e regulação jurídica da profissão" (MOTA; AMARAL, 2007, p. 50 apud SERVIÇO..., 2021, p. 34). No campo específico da educação, esse percurso culminou na aprovação da Lei n.º 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica (BRASIL, 2019), e na produção de orientações técnico-políticas pelo conjunto CFESS/CRESS (CFESS, 2013).

Esse percurso brasileiro funciona, neste estudo, como parâmetro comparativo — e não como modelo a ser mecanicamente transposto — para a análise da situação angolana, na qual, como se

[5] A categoria "questão social" é objeto de debate no Serviço Social. Na vertente crítica aqui adotada, ela não designa um conjunto de "problemas sociais" isolados, mas as expressões das desigualdades produzidas pela contradição entre a socialização da produção e a apropriação privada da riqueza, bem como as lutas e resistências dos sujeitos diante delas. Há autores que questionam a pertinência do termo ou preferem falar em "expressões da questão social"; na realidade angolana, cabe ainda examinar como a categoria se particulariza numa formação social marcada pelo colonialismo, pela guerra civil e por uma economia dependente da renda petrolífera.

discute na seção 2.6, o Serviço Social permanece “uma perspectiva em construção” no campo educacional (CUTETA, 2021, p. 62).

2.5 SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO: GÊNESE HISTÓRICA, DIMENSÃO PEDAGÓGICA E FUNÇÃO CONTRADITÓRIA DA ESCOLA

A presença de assistentes sociais no espaço escolar remonta a 1906, nos Estados Unidos, quando “os Centros Sociais designaram visitadoras para estabelecer uma ligação com as escolas do bairro, a fim de averiguar por que as famílias não enviavam seus filhos à escola” (OTTONI apud SOUZA, 2005, p. 33 apud SAMBA, 2011, p. 426). Essa gênese revela, desde a origem, o caráter constitutivo — e não acessório — da articulação entre Serviço Social, família e comunidade escolar. No Brasil, essa trajetória adquiriu densidade crítica a partir do Movimento de Reconceituação (1965-1975), quando a profissão empreendeu um esforço de integração à realidade latino-americana, questionando o corpo teórico tradicional (NETTO, 1991 apud PEREIRA; ALMEIDA, 2020). Abriu-se, assim, caminho para a consolidação da noção de *dimensão pedagógica do Serviço Social*, segundo a qual a prática profissional se objetiva em estratégias educativas que oscilam entre “propostas subalternizantes — envolvendo a pedagogia da ‘ajuda’ e da ‘participação’; [e] propostas de construção de uma pedagogia emancipatória pelas classes subalternas” (ABREU, 2004 apud PEREIRA; ALMEIDA, 2020, p. 130, nota 9).

Essa tensão entre conformação e emancipação é indissociável do caráter contraditório da própria instituição escolar. Como observa Camardelo, “o Serviço Social e a escola, ao desenvolverem sua função educativa, geram forças contraditórias. Ao mesmo tempo em que são instâncias de reprodução, têm também possibilidade de contribuir na transformação social” (CAMARDELO, 1994, p. 152 apud SAMBA, 2011, p. 426). É essa leitura dialética — que recusa tanto o otimismo ingênuo quanto o pessimismo paralisante advertidos por Freire (2001, p. 102 apud MARTINS, 2012, p. 21) — que deve orientar o diagnóstico das práticas profissionais no Sequele: a escola reproduz desigualdades estruturais, mas é também espaço de disputa e de possibilidade histórica.

2.6 DO BRASIL A ANGOLA: MEDIAÇÕES HISTÓRICO-COLONIAIS NA INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO PÚBLICA

A transposição dessa matriz teórica para a realidade angolana exige mediações históricas específicas, sob pena de transplante acrítico de categorias forjadas em outro contexto societário. Samba situa a inserção do Serviço Social na educação angolana como “parceria necessária” ainda a construir, cujo trabalho consiste em “identificar e atender às situações provenientes da questão social e das

relações sociais que perpassam o cotidiano do campo educacional" (SAMBA, 2011, p. 427). Cuteta, por sua vez, evidencia a fragilidade institucional dessa inserção ao constatar que o Serviço Social "ainda não se encontra integrado em várias instituições ou Departamentos Ministeriais da função pública", situação "verificada também nos Ministérios da Educação e nas administrações locais" (CUTETA, 2021, p. 121).

Essa fragilidade não é um dado meramente administrativo. Compreender Angola no presente exige, como propõe Nguluve, "distinguir os aspectos de organização político-cultural e educacional [...] anteriores à presença portuguesa [...] das concepções político-culturais construídas durante a colonização portuguesa" (NGULUVE, 2010, p. 23 apud CUTETA, 2021, p. 50). A dominação colonial deixou marcas profundas na organização do sistema educacional angolano, historicamente seletivo e voltado à formação de uma minoria assimilada, o que autoriza a leitura da situação atual não como "atraso" a ser corrigido pelo transplante de modelos brasileiros ou europeus, mas como efeito persistente — e ainda em disputa — de um processo colonial e pós-colonial específico. Essa compreensão dialoga com a crítica de Fanon (1968) aos efeitos estruturais e subjetivos da colonização sobre as instituições e sobre os povos colonizados, bem como com a noção de colonialidade do poder, que designa a permanência de hierarquias raciais, epistêmicas e de trabalho para além do fim formal das administrações coloniais (QUIJANO, 2005).[6]

Após a independência, em 1975, o país atravessou um longo período de guerra civil, encerrado em 2002, que comprometeu a infraestrutura educacional e a construção de políticas sociais universais. No plano normativo, a Constituição da República de Angola de 2010 consagra o direito ao ensino (ANGOLA, 2010, art. 79), e a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino — Lei n.º 17/16, alterada pela Lei n.º 32/20 — organiza o sistema educativo nacional (ANGOLA, 2016; 2020). Na leitura realizada, contudo, não se identificou nesses instrumentos previsão específica de equipes multiprofissionais com assistentes sociais nas escolas públicas, o que converge com o diagnóstico de uma inserção profissional ainda dependente de iniciativas pontuais (CUTETA, 2021, p. 121).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica, conforme Gil (2008, p. 50), "é desenvolvida com base em material já elaborado,

[6] A colonialidade distingue-se do colonialismo: este refere-se à dominação político-administrativa direta de um território por uma metrópole; aquela, à persistência de padrões de poder, de saber e de classificação social que sobrevivem à independência formal. O uso da categoria em diálogo com o marxismo é objeto de debate — há autores que apontam o risco de secundarizar a luta de classes —, razão pela qual, neste estudo, ela é mobilizada como mediação histórica subordinada à análise da totalidade social, e não como explicação autônoma.

constituído principalmente de livros e artigos científicos"; não se reduz, porém, à mera revisão da literatura, pois implica um percurso ordenado de busca, seleção e interpretação orientado pelo objeto e pelo referencial teórico adotado (LIMA; MIOTO, 2007). A dimensão documental, por sua vez, recobre fontes que não receberam tratamento analítico prévio — legislação e relatórios estatísticos oficiais —, as quais permitem situar o objeto em seu contexto normativo e sociodemográfico.

A orientação metodológica é o materialismo histórico-dialético, cujas categorias de totalidade, contradição, mediação e historicidade organizam a leitura do material. Nessa perspectiva, o método não se confunde com um conjunto de técnicas, mas expressa uma relação entre sujeito e objeto na qual se busca ultrapassar a aparência imediata dos fenômenos para apreender sua estrutura e dinâmica (NETTO, 2011, p. 22). Por essa razão, a exposição dos fundamentos teóricos (seção 2) não é preâmbulo formal, mas parte constitutiva do procedimento analítico.

O *corpus* foi composto por cinco conjuntos de fontes: a) obras clássicas da tradição crítica (Marx, Engels, Lukács, Kosik e Gramsci), consultadas diretamente ou por meio de intérpretes; b) produção do Serviço Social brasileiro sobre profissão, questão social e educação (Iamamoto, Netto, Martins, Pereira e Almeida, Abreu, Yannoulas, CFESS); c) literatura angolana sobre Serviço Social e educação (SAMBA, 2011; CUTETA, 2021; NGULUVE, 2010); d) documentos normativos angolanos e brasileiros (Constituição da República de Angola de 2010; Leis n.º 17/16, 32/20 e 14/24; Lei brasileira n.º 13.935/2019); e) indicadores do Inquérito de Indicadores Múltiplos e de Saúde de Angola, edições 2015-2016 e 2023-2024. Os critérios de inclusão foram a pertinência às categorias do estudo, a vinculação ao debate sobre Serviço Social na educação e a acessibilidade das fontes.

O tratamento do material seguiu as etapas de leitura exploratória, seletiva, analítica e interpretativa (LIMA; MIOTO, 2007), com elaboração de fichamentos, e foi sistematizado por meio de análise de conteúdo categorial, nas fases de pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos resultados (BARDIN, 2011). As categorias de análise foram definidas *a priori*, a partir do referencial teórico, e refinadas no decorrer da leitura: questão social; dimensão pedagógica e socioeducativa do Serviço Social; articulação em rede e intersetorialidade; interdisciplinaridade; política educacional e pobreza; neoliberalismo e política educacional angolana; escola como espaço de forças contraditórias; e totalidade institucional. Os resultados foram organizados em quadros sínteses, em uma tabela de indicadores e em um esquema explicativo das mediações.

Quanto aos aspectos éticos, por tratar-se de estudo baseado exclusivamente em textos científicos e em informações de domínio público, sem participação de seres humanos, não houve necessidade de apreciação por comitê de ética, nos termos do art. 1.º, parágrafo único, da Resolução n.º 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016). Registram-se, por fim, três limites: a

ausência, nesta etapa, de dados empíricos primários sobre as escolas do Sequele, que serão produzidos na fase de campo da pesquisa; a inexistência de indicadores desagregados para o município, em razão da recente reorganização territorial; e o recurso a citações indiretas (*apud*) de algumas obras clássicas, que deverá ser progressivamente substituído pela consulta às fontes originais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados são apresentados em sete eixos, que partem da matriz categorial construída (4.1), passam pelo confronto entre autores e enfoques (4.2), pelo exame dos marcos normativos (4.3) e dos indicadores disponíveis (4.4), e culminam na análise das mediações estruturais (4.5), das tensões do debate (4.6) e na síntese teórico-operativa (4.7).

4.1 MATRIZ CATEGORIAL: CONCEITOS, DEFINIÇÕES E NEXOS COM O OBJETO

O Quadro 1 reúne as categorias centrais resultantes da análise, com sua definição operacional, os autores de referência e o nexo com o objeto de pesquisa — o trabalho do assistente social nas escolas do Sequele na perspectiva interdisciplinar de prevenção da gravidez na adolescência.

Quadro 1. Matriz categorial: conceitos, definições e nexos com o objeto

Categoria	Definição operacional (citação/paráfrase, ano, página)	Nexo com o objeto de pesquisa
Questão social	Conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista, cuja raiz comum é a produção cada vez mais coletiva e a apropriação privada de seus frutos (IAMAMOTO, 1998, p. 27; MARTINS, 2012, p. 210-214).	Explica por que a escola do Sequele recebe, cotidianamente, refrações da questão social (pobreza, gravidez precoce, evasão) que extrapolam o pedagógico.
Dimensão pedagógica do Serviço Social	A prática profissional objetiva-se em estratégias educativas situadas entre perspectivas subalternizantes (pedagogia da "ajuda" e da "participação") e emancipatórias (ABREU, 2004 apud PEREIRA; ALMEIDA, 2020, p. 130).	Qualifica a ação educativa do assistente social escolar como práxis não neutra, situada entre conformação e emancipação.
Dimensão socioeducativa	Ação profissional que interfere na formação da subjetividade e nas normas de conduta, podendo disciplinar e conformar ou politizar e emancipar (MARTINS, 2012, p. 26-27).	Categoria-chave para analisar as práticas educativas voltadas à educação sexual e à prevenção da gravidez precoce.
Articulação em rede / intersetorialidade	Coordenação técnico-política entre serviços para "modificar relações de força e maximizar efeitos econômicos, políticos e ideológicos a favor dos usuários" (FALEIROS apud MARTINS, 2012, p. 28).	Sustenta a exigência de trabalho articulado entre educação, saúde, assistência social, família e comunidade.
Interdisciplinaridade	"Uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de aberturas à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender" (FAZENDA, 2008, p. 162); "requer negociações, esforços e desconstruções, por isso mesmo não é linear" (CUTETA, 2021, p. 121).	Categoria estruturante: o trabalho interdisciplinar de educação sexual é o eixo do diagnóstico das práticas no Sequele.
Política educacional e pobreza	A pobreza "não é vista como problema técnico, mas como o elemento que coloca em questão a universalidade do ensino" (YANNOULAS, 2013, p. 17).	Situa a pobreza como determinante estrutural, e não circunstancial, das condições em que a escola opera.
Neoliberalismo e política educacional angolana	As políticas impostas pelo Banco Mundial "têm criado alguns condicionamentos às populações" quanto ao ensino gratuito e de qualidade (CUTETA, 2021, p. 65).	Explica mediações macroestruturais (ajuste, mercantilização, IVA sobre mensalidades) que incidem sobre acesso e permanência escolar.
Escola como espaço de forças contraditórias	Serviço Social e escola "geram forças contraditórias. Ao mesmo tempo em que são instâncias de reprodução, têm também possibilidade de contribuir na transformação social" (CAMARDELO, 1994, p. 152 apud SAMBA, 2011, p. 426).	Fundamenta a leitura dialética (reprodução/transformação) das práticas profissionais.

Categoria	Definição operacional (citação/paráfrase, ano, página)	Nexo com o objeto de pesquisa
Totalidade institucional	O assistente social pode apreender as instituições educacionais "como totalidade, realçando suas contradições [...] que precisam ser interpretadas" (MARTINS, 2007, p. 190 apud SAMBA, 2011, p. 427).	Orienta metodologicamente o diagnóstico: a escola não deve ser lida de forma fragmentada, mas como totalidade mediada por múltiplas determinações.

Fonte: Elaboração própria (2026), com base no corpus analisado.

A leitura do Quadro 1 permite identificar uma relação de dependência lógica entre as categorias. A questão social ocupa posição fundante: é ela que explica por que a escola recebe demandas que extrapolam o pedagógico. As categorias de política educacional e pobreza e de neoliberalismo operam como mediações que particularizam essas demandas no contexto angolano. As dimensões pedagógica e socioeducativa, a articulação em rede e a interdisciplinaridade, por sua vez, dizem respeito às respostas profissionais possíveis, enquanto as categorias de escola como espaço de forças contraditórias e de totalidade institucional funcionam como princípios de leitura que atravessam todas as demais. Essa hierarquia não é arbitrária: reproduz, no plano analítico, o movimento do abstrato ao concreto que caracteriza o método adotado.

4.2 CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS ENTRE AUTORES E ENFOQUES

O Quadro 2 sistematiza as concepções do Serviço Social na educação presentes no *corpus*, evidenciando pontos de convergência e divergência entre a matriz brasileira e a produção angolana.

Quadro 2. Convergências e divergências entre autores e enfoques

Autor(es) / corrente	Concepção do Serviço Social na educação	Ênfase teórico-política	Convergências	Divergências / limites
Iamamoto; Netto (matriz crítico-dialética brasileira)	Trabalho especializado inscrito na divisão social e técnica do trabalho, fundado na questão social (MARTINS, 2012, p. 210).	Teoria social crítica de matriz marxista; centralidade da categoria trabalho.	Convergem com Abreu, Almeida e Martins quanto à leitura da profissão como não neutra e historicamente situada.	Produção centrada na realidade brasileira; requer mediação para realidades periféricas como a angolana.
Abreu; Pereira e Almeida (dimensão pedagógica)	Prática educativa que pode ser subalternizante ou emancipatória (PEREIRA; ALMEIDA, 2020, p. 130).	Pedagogia crítica associada ao projeto ético-político profissional.	Complementam Iamamoto ao detalhar a mediação pedagógica da intervenção.	Foco mais propositivo do que empírico; pouca atenção a contextos africanos.
Samba (2011) – contexto angolano	Serviço Social como parceria necessária para a democratização da gestão escolar e a inclusão de famílias e comunidades (SAMBA, 2011, p. 419-420).	Interdisciplinaridade; participação comunitária; multiculturalidade angolana.	Converge com a matriz brasileira quanto à função contraditória (reprodução/transformação) da escola.	Reconhece que a inserção profissional é recente e ainda em construção no país.
Cuteta (2021) – bairro Operário, Luanda	Trabalho interdisciplinar de educação sexual como estratégia de prevenção da gravidez precoce (CUTETA, 2021, p. 65-67; 121-124).	Interdisciplinaridade aplicada; crítica ao ajuste neoliberal; enfoque dialético-crítico.	Base empírica e temática mais próxima do objeto (educação, Angola, gravidez na adolescência).	Estudo de caso localizado em Luanda; demanda adaptação ao contexto periurbano do Sequele.
Yannoulas (2013) – política educacional e pobreza	Educação como direito social tensionado pela reprodução de privilégios; crítica à focalização (YANNOULAS, 2013, p. 15-17).	Política social; direito à educação; crítica à condicionalidade dos programas sociais.	Converge com a crítica ao neoliberalismo de Cuteta (2021) e com a centralidade da questão social em Martins (2012).	Produção voltada ao caso brasileiro; exige mediação para a realidade angolana e municipal.

Fonte: Elaboração própria (2026), com base no corpus analisado.

Três achados emergem desse confronto. Primeiro, há convergência substantiva quanto à natureza não neutra e contraditória do trabalho profissional na escola: todos os enfoques reconhecem que a intervenção pode tanto reforçar a conformação quanto favorecer a emancipação dos sujeitos. Segundo a divergência principal não é propriamente teórica, mas de escala e de contexto: a produção brasileira dispõe de base institucional e normativa consolidada, ao passo que a angolana descreve um campo em formação, no qual a própria presença do assistente social na escola ainda precisa ser conquistada. Terceiro, a produção angolana é a única que tematiza diretamente a gravidez na adolescência como objeto de intervenção interdisciplinar (CUTETA, 2021), o que a torna a interlocução mais próxima do objeto deste estudo, mas também revela a escassez de pesquisas empíricas sobre o tema fora de Luanda.

4.3 MARCOS NORMATIVOS: DIREITO À EDUCAÇÃO E (IN)VISIBILIDADE DO SERVIÇO SOCIAL ESCOLAR

O Quadro 3 reúne os principais marcos normativos examinados e sua relação com o objeto.

Quadro 3. Marcos normativos examinados e relação com o objeto

Instrumento	Conteúdo relevante	Relação com o objeto
Constituição da República de Angola (ANGOLA, 2010)	Consagra o direito ao ensino (art. 79).	Fundamenta a educação como direito e dever do Estado, parâmetro para avaliar as políticas de acesso e permanência.
Lei n.º 17/16, alterada pela Lei n.º 32/20 (ANGOLA, 2016; 2020)	Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino.	Organiza o sistema educativo; não se identificou previsão específica de assistentes sociais nas escolas.
Lei n.º 14/24 (ANGOLA, 2024)	Nova divisão político-administrativa; cria a província do Icolo e Bengo, que passa a integrar o município do Sequele.	Redefine o território de referência da pesquisa e explica a ausência de séries estatísticas municipais.
Lei n.º 13.935/2019 (BRASIL, 2019)	Prevê serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica.	Parâmetro comparativo: expressa a institucionalização legal do Serviço Social na educação no Brasil.

Fonte: Elaboração própria (2026), com base na legislação citada.

A análise documental revela uma assimetria significativa. No Brasil, a presença do assistente social na educação básica pública passou a contar, desde 2019, com previsão legal expressa (BRASIL, 2019), resultado de décadas de mobilização da categoria profissional. Em Angola, o direito ao ensino encontra-se constitucionalmente assegurado e o sistema educativo dispõe de lei de bases atualizada, mas não se identificou, na documentação examinada, dispositivo que preveja a atuação sistemática de assistentes sociais nas escolas. Essa ausência não deve ser lida como simples lacuna técnica: expressa a correlação de forças que define quais necessidades sociais são reconhecidas como objeto de política pública e quais permanecem relegadas à esfera familiar ou à iniciativa filantrópica. Ao mesmo tempo, a criação do município do Sequele e da província do Icolo e Bengo (ANGOLA, 2024) abre uma conjuntura de reorganização administrativa que pode constituir oportunidade para incorporar o Serviço Social às estruturas locais de educação e proteção social.

4.4 GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA EM ANGOLA: O QUE OS INDICADORES REVELAM E O QUE OCULTAM

A Tabela 1 apresenta indicadores de início da vida reprodutiva entre adolescentes de 15 a 19 anos, segundo as duas edições mais recentes do IIMS.

Tabela 1. Adolescentes de 15 a 19 anos que já iniciaram a vida reprodutiva, Angola e províncias selecionadas (%)

Recorte territorial e período	Já tiveram nado-vivo	Já engravidaram, sem nado-vivo*	Total que já engravidou
Angola, 2015-2016	29,0	6,0	35,0
Angola, 2023-2024	21,2	5,9	27,1
Luanda, 2023-2024	9,2	4,7	13,9
Bengo, 2023-2024	32,2	3,3	35,5

Fonte: Elaborada pelos autores

Os dados permitem três ordens de interpretação. A primeira refere-se à tendência: entre 2015-2016 e 2023-2024, a proporção de adolescentes que já iniciaram a vida reprodutiva recuou de 35% para 27,1% no país, em um contexto de redução da fecundidade total de 6,2 para 4,8 filhos por mulher (INE; MINSA; ICF, 2024). A queda é relevante, mas deve ser lida com cautela: mais de uma em cada quatro adolescentes angolanas já engravidou, patamar que continua a afetar de modo desproporcional a escolarização das meninas e que mantém o fenômeno como expressão da questão social de primeira grandeza.

A segunda ordem de interpretação refere-se à desigualdade territorial. A proporção registrada em Luanda (13,9%) corresponde a cerca de metade da média nacional, enquanto a da província do Bengo (35,5%) a supera amplamente. Essa amplitude — de quase 22 pontos percentuais entre territórios contíguos — indica que a gravidez na adolescência acompanha as clivagens entre centro e periferia, entre áreas urbanas consolidadas e áreas periurbanas e rurais, e entre níveis distintos de acesso a serviços de educação e saúde. Não se trata, portanto, de fenômeno explicável por atributos individuais, mas de expressão territorializada de desigualdades estruturais, o que confirma, no plano empírico, a pertinência da categoria de questão social (IAMAMOTO, 1998, p. 27).

A terceira ordem de interpretação diz respeito àquilo que os indicadores ocultam. O Sequele, à época dos inquéritos, integrava a província de Luanda, cujo indicador médio tende a diluir as condições das áreas periurbanas sob o peso dos bairros centrais. Com a criação da província do Icolo e Bengo, o município passou a integrar um território sem série estatística própria. A inexistência de dados desagregados por município constitui, ela própria, um resultado: indica que a realidade das adolescentes do Sequele permanece estatisticamente invisível, o que limita o planejamento de políticas e reforça a necessidade do diagnóstico empírico previsto na pesquisa. Nos termos de Kosik (1976), trata-se de reconhecer que o dado agregado é um momento da aparência que precisa ser mediado para revelar a estrutura que o produz.

4.5 MEDIAÇÕES ESTRUTURAIS: NEOLIBERALISMO E MERCANTILIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

O diagnóstico das práticas profissionais no Sequele exige, ainda, a análise das mediações macroestruturais contemporâneas que atravessam a política educacional angolana, sobretudo a presença de organismos financeiros internacionais na definição da agenda educacional. Cuteta (2021, p. 65) demonstra que "as ações das políticas impostas pelo Banco Mundial no sistema de ensino em Angola têm criado alguns condicionamentos às populações" no que se refere ao acesso a um ensino gratuito e de qualidade, e registra que a incidência do Imposto sobre o Valor Acrescentado (IVA) sobre as mensalidades escolares, à taxa de 14%, "criou maior rotura na economia das famílias". Na mesma direção, o autor observa que o "modelo gerencial das Organizações Sociais segue a tendência crescente de repasse da gestão e do fundo público para o setor privado" (CORREIA, 2017 apud BRAVO *et al.*, 2020, p. 126 apud CUTETA, 2021, p. 66).

Esse movimento de mercantilização confirma, em outra escala geográfica e histórica, a pertinência da distinção kosikiana entre mutações estruturais e derivadas (KOSIK, 1969, p. 105): trata-se de alteração que toca o caráter mesmo do direito à educação, deslocando-o progressivamente do registro da universalidade para o da mercadoria. Para as famílias do Sequele, em grande parte residentes em áreas periurbanas de expansão recente, esse deslocamento traduz-se em custos diretos e indiretos de escolarização que pressionam a permanência escolar e, por essa via, se articulam às trajetórias de evasão e de gravidez precoce.

Nesse quadro, a atuação do assistente social não pode limitar-se ao atendimento pontual de casos individuais de gravidez ou evasão. Como adverte Kosik (1976, p. 42), o todo "se cria a si mesmo na interação das partes"; por conseguinte, a intervenção profissional, para ser consequente, precisa alcançar as mediações entre o singular (a adolescente grávida e sua família), o particular (a escola e a comunidade do Sequele) e o universal (a política educacional angolana e sua inserção no capitalismo mundializado).

4.6 TENSÕES E CONTRA-ARGUMENTOS NO DEBATE

A análise do *corpus* evidencia, também, tensões que precisam ser consideradas para que a defesa do Serviço Social na educação não assuma caráter idealizado. A primeira refere-se ao risco de despolitização: o uso disseminado do termo "inclusão" nas políticas sociais e educacionais "tem contribuído significativamente para obscurecer [...] princípios ideológicos", esvaziando a análise crítica das desigualdades educacionais (CFESS, 2011 apud YANNOULAS, 2013, p. 16). A segunda diz respeito ao risco de funcionalização do Serviço Social como gestor da pobreza: sem uma

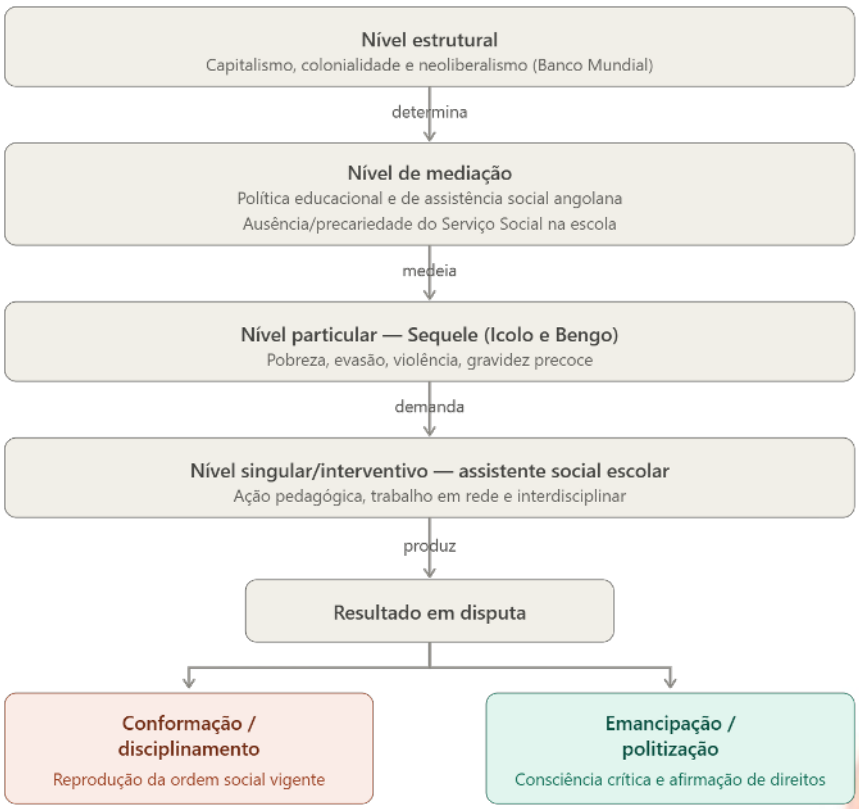
perspectiva universalizante, a atuação profissional pode assumir “função paliativa [...] na educação formal, como gestora da pobreza dos alunos”, em lugar da função preventiva e emancipatória desejável (YANNOULAS, 2013, p. 15-16). A terceira remete à fragilidade institucional em Angola, já assinalada, que impõe cautela quanto a generalizações sobre uma prática profissional consolidada (CUTETA, 2021, p. 121).

Essas tensões possuem implicação direta para o tema da gravidez na adolescência. A educação sexual pode ser conduzida em chave disciplinadora — centrada no controle moral dos corpos juvenis, sobretudo femininos, e na responsabilização individual das adolescentes — ou em chave emancipatória, que a compreende como direito, articula informação, acesso a serviços de saúde e reflexão crítica sobre as relações de gênero e de poder. A escolha entre essas perspectivas não é técnica, mas ético-política, e define se o trabalho profissional contribuirá para a conformação ou para a autonomia dos sujeitos (MARTINS, 2012, p. 26-27).

4.7 SÍNTESE TEÓRICO-OPERATIVA: NÍVEIS DE MEDIAÇÃO, INTERDISCIPLINARIDADE E TRABALHO EM REDE

A Figura 1 sintetiza, em forma de esquema explicativo, as relações de determinação e mediação identificadas na análise.

Figura 1. Esquema explicativo das mediações entre os níveis de análise



Fonte: Elaboração própria (2026).

O esquema segue a lógica da totalidade concreta: cada nível determina o seguinte sem eliminá-lo. A mediação institucional — a política educacional e de proteção social angolana, marcada pela ausência ou precariedade do Serviço Social na escola — traduz a determinação estrutural (capitalismo dependente, colonialidade e ajuste neoliberal) em expressões concretas da questão social no Sequele. É sobre essa base particular que se assenta a intervenção singular do assistente social escolar, cujo resultado permanece em aberto: pode reforçar o disciplinamento dos sujeitos ou abrir caminho à sua politização. Convém ressaltar que as setas do esquema não indicam determinismo mecânico: como adverte Kosik (1976, p. 42), o todo também se produz na ação das partes, razão pela qual a prática profissional pode incidir, ainda que de modo limitado, sobre as mediações institucionais.

Nessa síntese, a interdisciplinaridade assume lugar central. Samba (2011, p. 431) já indicava a necessidade de "atuação inter e multidisciplinar (equipe composta de Pedagogos, Psicólogos, Assistentes Sociais, Sociólogos, etc.)", e Cuteta reforça, com Piana, que "o Assistente Social deve propor uma ação coletiva interdisciplinar com outros profissionais do ensino, com os familiares dos alunos e com a comunidade em geral" (PIANA, 2009, p. 17 apud CUTETA, 2021, p. 106-107). À luz de Lukács e Kosik, essa interdisciplinaridade não deve ser compreendida como justaposição de saberes

especializados, mas como exigência derivada da natureza totalizante do real: se a realidade é "complexo constituído de outros complexos subordinados" (LUKÁCS, 1979, p. 39 apud MARTINS, 2012, p. 202), nenhuma disciplina isolada — pedagogia, psicologia, serviço social ou saúde — é capaz de apreender, por si só, a totalidade dos determinantes da gravidez na adolescência. Como sublinha Fazenda (2008, p. 162), a interdisciplinaridade é "uma nova atitude diante da questão do conhecimento", e, nas palavras de Cuteta (2021, p. 121), "requer negociações, esforços e desconstruções, por isso mesmo não é linear", o que implica reconhecer as resistências corporativas e institucionais como parte do diagnóstico, e não como obstáculo externo a ele.

À luz de Gramsci, por fim, o trabalho interdisciplinar do assistente social escolar deve ser compreendido como exercício de disputa pela direção intelectual e moral no interior da escola, e não como procedimento técnico-administrativo. Trata-se de contribuir para que a escola do Sequele se aproxime, ainda que gradualmente, do horizonte da escola unitária, capaz de formar sujeitos autônomos, e não apenas de disciplinar condutas juvenis tidas como desviantes. O Quadro 4 traduz essa síntese em proposições analíticas que orientarão o diagnóstico empírico das práticas.

Quadro 4. Proposições analíticas para o diagnóstico das práticas profissionais no Sequele

Eixo	Proposição analítica	Fundamento
Leitura da demanda	Examinar se as situações de gravidez, evasão e violência são lidas como casos individuais ou como expressões da questão social.	IAMAMOTO (1998); MARTINS (2012)
Ação socioeducativa	Identificar se a educação sexual é conduzida em chave disciplinadora ou emancipatória, e com que participação das adolescentes.	ABREU (2004); MARTINS (2012, p. 26-27)
Interdisciplinaridade	Mapear as equipes existentes, as formas de cooperação e as resistências institucionais e corporativas.	FAZENDA (2008); CUTETA (2021, p. 121)
Articulação em rede	Verificar os vínculos entre escola, unidades de saúde, proteção social, famílias e comunidade.	SAMBA (2011); PIANA (2009)
Condições de trabalho e inserção institucional	Analisar vínculos, atribuições e reconhecimento do assistente social na estrutura educativa municipal.	CUTETA (2021); YANNOULAS (2013)
Produção de informação	Avaliar a existência de registros e indicadores escolares que tornem visíveis as desigualdades locais.	NETTO (2011); KOSIK (1976)

Fonte: Elaboração própria (2026).

As proposições do Quadro 4 não constituem prescrições de intervenção, mas hipóteses de trabalho derivadas da análise teórico-documental, a serem confrontadas com a realidade empírica das escolas do Sequele na etapa subsequente da pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso desenvolvido permite afirmar que o trabalho do assistente social nas escolas do município do Sequele não pode ser compreendido fora do movimento histórico que funda a própria profissão como especialização do trabalho coletivo, nem dissociado das mediações estruturais — coloniais, políticas e econômicas — que particularizam a realidade educacional angolana. A fundamentação teórica demonstrou que a apreensão crítica desse trabalho exige um método capaz de captar a totalidade concreta em que ele se insere: do fundamento ontológico do trabalho como atividade humanizadora (MARX, 1983, p. 149; MARX; ENGELS, 1986, p. 36-37), passando pela categoria de totalidade (LUKÁCS, 1979, p. 39 apud MARTINS, 2012, p. 202) e pela distinção entre mutações estruturais e derivadas (KOSIK, 1969, p. 105), até a leitura gramsciana da escola como espaço de disputa hegemônica e do assistente social como intelectual situado na tensão entre conformação e emancipação (PEREIRA; ALMEIDA, 2020, p. 130-131).

A análise bibliográfica e documental conduziu a quatro conclusões centrais. Em primeiro lugar, a questão social — e não a suposta desinformação ou irresponsabilidade individual de adolescentes e famílias — constitui a base material a partir da qual devem ser lidos fenômenos como a pobreza, a evasão escolar e a gravidez precoce no Sequele, o que impõe ao diagnóstico das práticas o cuidado de não recair em explicações moralizantes ou psicologizantes. Em segundo lugar, a inserção do Serviço Social na educação pública angolana permanece "perspectiva em construção" (CUTETA, 2021, p. 62), institucionalmente frágil e tensionada por reformas de inspiração neoliberal que aprofundam a mercantilização do ensino (CUTETA, 2021, p. 65-66) — condição que deve ser tratada como limite estrutural, e não como falha atribuível aos profissionais. Em terceiro lugar, os indicadores disponíveis revelam que a gravidez na adolescência, embora em declínio, mantém forte desigualdade territorial, e que a realidade do Sequele permanece estatisticamente invisível, o que confere ao diagnóstico empírico caráter não apenas acadêmico, mas também político. Em quarto lugar, o trabalho interdisciplinar, amplamente reconhecido como necessário (SAMBA, 2011, p. 431; CUTETA, 2021, p. 106-107), não é dado espontâneo, mas construção que "requer negociações, esforços e desconstruções" (CUTETA, 2021, p. 121), devendo ser analisado em sua efetividade concreta, e não apenas em sua formulação normativa.

O mérito conjunto das fontes examinadas está em recusar tanto o tecnicismo, que reduziria a atuação profissional a procedimentos de encaminhamento, quanto o espontaneísmo, que confiaria na interdisciplinaridade como resultado natural da boa vontade dos profissionais. A crítica ao discurso da "inclusão" e à focalização da pobreza (CFESS, 2011 apud YANNOULAS, 2013, p. 16) oferece, ademais, contraponto necessário a leituras ingênuas da política social, permitindo situar a prevenção da gravidez na adolescência não como responsabilidade moral individual das adolescentes, mas como efeito de determinações estruturais — pobreza, política educacional deficitária, ausência de educação sexual sistemática e relações patriarcais — que só podem ser enfrentadas por meio de ação coletiva e intersetorial.

Entre as lacunas identificadas, destacam-se três. A primeira é de ordem teórica: é necessário aprofundar o diálogo com a crítica anticolonial, em especial com Fanon (1968), para compreender por que a institucionalização do Serviço Social na educação angolana permanece "em construção" cerca de cinco décadas após a independência, evidenciando a persistência de heranças coloniais na organização do Estado e das políticas sociais. A segunda refere-se à interseção entre gênero, raça e classe: autoras e autores como Angela Davis (2016) e Clóvis Moura (1988), ainda que não mobilizados diretamente no *corpus* analisado, oferecem instrumental para examinar como o patriarcado e as hierarquias raciais herdadas do colonialismo e do tráfico atlântico — do qual Angola foi uma das principais regiões de origem — se articulam à exploração de classe na produção da gravidez precoce como fenômeno socialmente desigual. A terceira é de ordem empírica: a inexistência de dados municipais e de estudos sobre as práticas profissionais fora de Luanda exige pesquisa de campo que ouça assistentes sociais, docentes, gestores, adolescentes e famílias.

Como contribuição, o artigo oferece uma matriz categorial, um quadro comparativo de enfoques e um esquema de mediações que podem orientar o diagnóstico empírico das práticas no Sequele e ser mobilizados em estudos sobre o Serviço Social na educação em outros contextos periféricos. Em síntese, o trabalho do assistente social nas escolas do Sequele deve ser compreendido simultaneamente em três planos: o estrutural (questão social, capitalismo periférico e heranças coloniais), o institucional (fragilidade da inserção do Serviço Social na política educacional angolana e pressões neoliberais) e o da prática cotidiana (dimensão pedagógica, trabalho interdisciplinar e articulação com famílias e comunidade). É a articulação entre esses três planos — e não a descrição isolada de qualquer um deles — que confere densidade crítica ao diagnóstico das práticas profissionais e sustenta a defesa de uma educação sexual crítica, capaz de prevenir a gravidez precoce sem reduzir adolescentes e famílias a objetos de tutela ou de controle moral.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. M. A dimensão pedagógica do Serviço Social: bases histórico-conceituais e expressões particulares na sociedade brasileira. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 79, 2004.

ANGOLA. [Constituição (2010)]. Constituição da República de Angola. Luanda: Assembleia Nacional, 2010.

ANGOLA. Lei n.º 17/16, de 7 de outubro. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República: I Série, Luanda, 7 out. 2016.

ANGOLA. Lei n.º 32/20, de 12 de agosto. Altera a Lei n.º 17/16, de 7 de outubro – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República: I Série, Luanda, 12 ago. 2020.

ANGOLA. Lei n.º 14/24, de 5 de setembro. Lei da Divisão Político-Administrativa. Diário da República: I Série, Luanda, 5 set. 2024.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 44-46, 24 maio 2016.

BRASIL. Lei n.º 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 dez. 2019.

CAMARDELO, A. M. Estado, educação e Serviço Social: relações e mediações no cotidiano. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, ano 15, n. 46, p. 138-162, dez. 1994.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Subsídios para o debate sobre Serviço Social na educação. Brasília: CFESS, 2011.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação. Brasília: CFESS, 2013.

CUTETA, B. M. de A. O trabalho interdisciplinar de educação sexual com adolescentes visando à prevenção da gravidez precoce no bairro Operário, Luanda. 2021. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2021.

DAVIS, A. Mulheres, raça e classe. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

FANON, F. Os condenados da terra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FAZENDA, I. C. A. (org.). O que é interdisciplinaridade? São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, P. A educação na cidade. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, G. Contexto e sentido ontológico, epistemológico e político da inversão da relação educação e trabalho para trabalho e educação. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 10, n. 20, p. 228-248, jul./dez. 2015. DOI: 10.20500/rce.v10i20.2729.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, A. Quaderni del carcere. Edizione critica dell'Istituto Gramsci a cura di Valentino Gerratana. Torino: Einaudi, 1977. 4 v.

GRAMSCI, A. Os intelectuais e a organização da cultura. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, A. Os intelectuais e a organização da cultura. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GRUPPI, L. O conceito de hegemonia em Gramsci. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. de. Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez; Lima: CELATS, 1982.

IAMAMOTO, M. V. O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 1998.

IANNI, O. A construção da categoria. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 397-416, abr. 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE); MINISTÉRIO DA SAÚDE (MINSA); MINISTÉRIO DO PLANEAMENTO E DO DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL (MINPLAN); ICF. Inquérito de Indicadores Múltiplos e de Saúde em Angola 2015-2016. Luanda: INE; Rockville: ICF, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE); MINISTÉRIO DA SAÚDE (MINSA); ICF. Inquérito de Indicadores Múltiplos e de Saúde de Angola 2023-2024: relatório de indicadores básicos. Luanda: INE; Rockville: ICF, 2024. Disponível em: https://ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados/Carregados/Publicacao_638487571879652908.pdf. Acesso em: 30 set. 2026.

KOSIK, K. Dialética do concreto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

KOSIK, K. Dialética do concreto. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Revista Katálysis, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

LUKÁCS, G. Ontologia do ser social: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

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

MARX, K. O capital: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1983. v. 1, t. 1. (Os Economistas).

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã: (I – Feuerbach). 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, C. Sociologia do negro brasileiro. São Paulo: Ática, 1988.

NETTO, J. P. Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 1991.

NETTO, J. P. Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, ano 17, n. 50, p. 87-132, abr. 1996.

NETTO, J. P. Introdução ao estudo do método de Marx. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. Economia política: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006. (Biblioteca básica de serviço social, v. 1).

NGULUVE, A. K. Educação angolana: políticas de reformas do sistema educacional. São Paulo: Biscalchin, 2010.

NOSELLA, P. A escola de Gramsci. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

PEREIRA, L. D.; ALMEIDA, N. L. T. de (org.). Serviço Social e educação. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

PIANA, M. C. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

SAMBA, S. J. Serviço Social e educação: uma parceria necessária no contexto educacional angolano. Revista de Ciências da Educação, Americana, ano 13, n. 24, p. 419-444, 1. sem. 2011.

SERVIÇO social em tempos ultraneoliberais. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021.

SIMIONATTO, I. Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2001.

YANNOULAS, S. C. (coord.). Política educacional e pobreza: múltiplas abordagens para uma relação multideterminada. Brasília: Liber Livro, 2013.