

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

MARIANA MARQUES SEBASTIANY

**SERVIÇO SOCIAL E RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO: MEDIAÇÕES NA
FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Porto Alegre
2020

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

MARIANA MARQUES SEBASTIANY

**SERVIÇO SOCIAL E RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO: MEDIAÇÕES NA
FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Orientadora: Patrícia Krieger Grossi

Porto Alegre
2020

Ficha Catalográfica

S443s Sebastiany, Mariana Marques

Serviço Social e relações patriarcais de gênero : mediações na formação profissional / Mariana Marques Sebastiany. – 2020. 200.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Krieger Grossi.

1. Relações patriarcais de gênero. 2. Formação profissional em Serviço Social. 3. Divisão sexual e racial do trabalho. 4. Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social. 5. Tradição marxista. I. Grossi, Patrícia Krieger. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

MARIANA MARQUES SEBASTIANY

**SERVIÇO SOCIAL E RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO: MEDIAÇÕES NA
FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Orientadora: Patrícia Krieger Grossi

Aprovada em: 20 de janeiro de 2020.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Vanessa Bezerra de Souza - UNIRIO

Profa. Dra. Beatriz Gershenson – PUCRS

Profa. Dra. Patrícia Krieger Grossi – PUCRS (orientadora)

Porto Alegre
2020

Dedico este trabalho às bruxas, às camponesas, às trabalhadoras urbanas, às periféricas dentre os periféricos do mundo, às possuidoras do “segundo sexo”, às banidas das páginas da história, às impossibilitadas do poder, às violentadas sob muitas formas, às que são tornadas mercadorias, às que são resumidas a consumidoras, às que têm seu trabalho - que é fundamental para a manutenção da vida - especialmente explorado e invisibilizado. Dedico este trabalho às que são obrigadas a sentirem o peso do sistema capitalista-patriarcal-racista, mas que também sonham, resistem e lutam cotidianamente para que este seja superado em sua totalidade.

AGRADECIMENTOS

Há muito tempo que eu saí de casa
Há muito tempo que eu caí na estrada
Há muito tempo que eu estou na vida
Foi assim que eu quis e assim eu sou feliz
Principalmente por poder voltar
A todos os lugares onde já cheguei
Pois lá deixei um prato de comida
Um abraço amigo, um canto pra dormir e sonhar
E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas
E é tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá
E é tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho por mais que pense estar
É tão bonito quando a gente pisa firme
Nessas linhas que estão nas palmas de nossas mãos
É tão bonito quando a gente vai à vida
Nos caminhos onde bate bem mais forte o coração
(CAMINHOS DO CORAÇÃO, 1982).

O trabalho, neste estágio da sociedade, embora muitas vezes apareça como fruto individual, é produto coletivo. Este não é diferente. São muitas as gentes que contribuíram direta e indiretamente, estas sabendo ou não disso, para que a concretização desta pesquisa fosse viável. Não é possível mensurar todos os agradecimentos, então me detenho a citar, tal qual canta Gonzaguinha em “Caminhos do Coração”, algumas destas gentes que possibilitam marcas, lições diárias e caminhos que fazem bater bem mais forte o coração.

Em nome da minha mãe, Renata Pires Marques, do meu pai, Valentim Martins Sebastiany, e da minha irmã, Valentina Varella Sebastiany, agradeço à minha família pelo cuidado, pelos ensinamentos, por garantirem as bases muitas vezes para que eu pudesse voar para o mundo, por compreenderem as distâncias físicas e por quando nos permitimos avançar e aprender em conjunto.

Às amigas e aos amigos pelo compartilhamento de muitos momentos de vida e de sentimentos. Em nome de todas(os), remeto-me à Cíntia Florence Nunes e Adriele Marlene Manjabosco, amigas, companheiras em tantos sentidos e de muitas trincheiras.

Às companheiras e aos companheiros de militância, de lutas e utopias que tanto me ensinam sobre partilha, solidariedade, coletividade, liberdade, rebeldia e sobre me tornar sujeita neste mundo. Especialmente, ao movimento estudantil, ao movimento feminista, ao Partido das Trabalhadoras e dos Trabalhadores (especialmente à tendência Articulação de Esquerda) e ao Movimento dos(as) Trabalhadores(as) Rurais Sem Terra (com o qual me

aproximei por meio de uma das melhores experiências da vida, o projeto de extensão Estágio Interdisciplinar de Vivência Santa Maria – EIV).

Ao companheiro, amor, amigo, inspiração Wagner Fernandes de Azevedo pela construção diária de processos tão bonitos, profundos, sinceros, intensos, com base em horizontalidade, dedicação, afeto, acolhida, respeito.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001" ("This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"). Também foi realizado com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Sendo assim, agradeço a todas(os) que constroem a ciência e a educação de forma comprometida com a maior parte da população, por me possibilitarem os meios e o investimento necessário para realizar as sucessivas aproximações com o real, visando transformá-lo.

Neste sentido, além da CAPES e do CNPq, agradeço especialmente à Universidade Federal de Santa Maria, pela oportunidade da formação profissional embasada no tripé ensino, pesquisa e extensão a partir do Curso de Serviço Social e por me ensinar, com a contribuição do movimento estudantil, a riqueza da construção interdisciplinar. Também agradeço por poder ter aprendido tanto sobre pesquisa e Serviço Social nos muitos espaços e a partir das trocas com distintos(as) sujeitos(as) no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Agradeço às pessoas que contribuem com meu – constante - processo educativo, formativo, fomentando a reflexão crítica e processos emancipatórios, sejam estas educadoras de instituições formais ou não. Em nome de todas estas, agradeço a minha orientadora, Patrícia Krieger Grossi, por ter oportunizado meu desenvolvimento com liberdade, paciência, acolhimento e sempre muito incentivo, além das professoras Vanessa Bezerra de Souza e Beatriz Gershenson por terem enriquecido este trabalho com suas bagagens.

Às e aos participantes desta pesquisa, docentes e discentes, sujeitos(as) da formação profissional e às UFAs, por acreditaram nesta proposta e contribuírem grandemente para sua realização.

Às classes trabalhadoras por seu trabalho que produz todas as riquezas existentes e por todas as suas lutas, cada vez mais urgentes e inadiáveis, contra as opressões-explorações.

Yo puedo ser tu hermana, tu hija
Tamara, Pamela o Valentina
Yo puedo ser tu gran amiga
Incluso tu compañera de vida
Yo puedo ser tu gran aliada
La que aconseja y la que apaña
Yo puedo ser cualquiera de todas
Depende de como tu me apodas

Pero no voy a ser la que obedece
Porque mi cuerpo me pertenece
Yo decido de mi tiempo
Como quiero y donde quiero
Independiente yo nací, independiente decidí
Yo no camino detrás de ti
Yo camino de la par aquí

[...] Yo puedo ser jefa de hogar
Empleada o intelectual
Yo puedo ser protagonista de nuestra historia
Y la que agita
La gente, la comunidad
La que despierta la vecindad
La que organiza la economía
De su casa, de su familia

Mujer linda se pone de pie
Y a romper las cadenas de la piel

Tu no me vas a humillar
Tu no me vas a gritar
Tu no me vas someter
Tu no me vas a golpear
Tu no me vas denigrar
Tu no me vas obligar
Tu no me vas silenciar
Tu no me vas a callar

No sumisa, ni obediente
Mujer fuerte, insurgente
Independiente y valiente
Romper las cadenas de lo indiferente
No pasiva, ni oprimida
Mujer linda que das vida
Emancipada en autonomía
Antipatriarca y alegría

A liberar, a liberar

(ANTIPATRIARCA, 2014)

RESUMO

Nesta pesquisa, investigamos de que forma as relações de gênero vêm sendo mediadas na formação profissional em Serviço Social no âmbito do ensino de graduação presencial no Rio Grande do Sul. Objetivamos dar visibilidade para a relevância dessa temática na formação profissional e contribuir com sua ampliação a partir da tradição marxista. Configura-se como estudo qualitativo, com dados quantificáveis, tendo como referência o enfoque misto e o método materialista, histórico e dialético como guia. Aprofundamos a particularidade das relações patriarcais por meio da centralidade da divisão sexual e racial do trabalho, partindo da perspectiva do nó patriarcado-racismo-capitalismo (SAFFIOTI, 2015) em que relações patriarcais de gênero, étnico-raciais e de classe estão imbricadas, são indissociáveis e estruturam as relações sociais. No primeiro momento, realizamos entrevista semiestruturada com 3 docentes assistentes sociais coordenadores (as) de curso e grupo focal com 12 discentes prováveis formandos (os), oriundos de duas Unidades de Formação Acadêmica (UFAs) públicas e uma privada. Posteriormente, enviamos questionário on-line para docentes assistentes sociais de graduação de todas as UFAs com ensino presencial do estado, obtendo retorno de 19 pessoas. Realizamos análise documental dos projetos pedagógicos de curso, matrizes curriculares, ementas e bibliografias de 8 UFAS com ensino presencial. Além disso, desenvolvemos análise documental em cerca de 15 documentos da categoria que orientam e ou impactam a formação profissional. Objetivando alcançar vários ângulos para análise, concretizamos a técnica da triangulação ao articularmos dados produzidos por meio de distintos participantes (34 ao todo), técnicas e fontes. A análise dos dados qualitativos foi realizada com base na análise textual discursiva. Os dados quantificáveis foram analisados por meio de tratamento estatístico descritivo simples. Identificamos que a apreensão das relações patriarcais de gênero vem sendo constantemente ampliada na profissão, mas nem sempre se reflete em expansão qualitativa na formação profissional. Igualmente, verificamos um expressivo reconhecimento da sua importância sob diversos aspectos. De forma geral, identificamos nas disciplinas mediações ocultas e focalizadas, bem como que as mediações vêm perpassando todos os núcleos de fundamentação da formação profissional sugeridos pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996). Embora a tradição marxista tenha sido reconhecida quando da apreensão das relações patriarcais de gênero, muitos elementos sugerem a prevalência de ecletismo na abordagem, logo, esta não hegemoniza a questão. Adensamos possíveis mediações no que tange às materiais básicas (e temas respectivamente relacionados), inclusive às específicas

da profissão, e em relação à tradição marxista. Ademais, em contraposição à concepção ainda persistente de que se trata de tema focalizado, específico, apontamos para a necessidade de avançarmos na compreensão ontológica das relações patriarcais de gênero, isto é, como estruturantes das relações sociais, materializando-as como estruturais na formação profissional.

Palavras-chave: Relações patriarcais de gênero. Formação profissional em Serviço Social. Divisão sexual e racial do trabalho. Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social. Tradição marxista.

RESUMEN

En esta investigación exploramos cómo las relaciones patriarcales de género están siendo mediadas en la formación profesional en Trabajo Social, en las carreras de grado en modalidades presenciales en el estado del Rio Grande do Sul, Brasil. Objetivamos dar visibilidad a la relevancia de este tema en la formación profesional y contribuir con su expansión desde la tradición marxista. Se configura como un estudio cualitativo, con datos cuantificables, teniendo como referencia el enfoque mixto y el método materialista, histórico y dialéctico como guía. Profundizamos la particularidad de las relaciones patriarcales a través de la centralidad de la división sexual y racial del trabajo, partiendo de la perspectiva del nodo patriarcado-racismo-capitalismo (SAFFIOTI, 2015) en el que las relaciones patriarcales de género, étnico-raciales y de clase son imbricadas, inseparables y estructuran las relaciones sociales. En un primer momento, realizamos una entrevista semiestructurada con 3 trabajadores (as) sociales docentes coordinadores (as) de curso de grado y un grupo focal con 12 estudiantes en fase final de la licenciatura, de dos Unidades de Formación Académica (UFA) públicas y una privada. Posteriormente, enviamos un cuestionario en línea a los trabajadores (as) sociales docentes de todas las UFA con enseñanza presencial en el estado, obteniendo respuesta de 19 personas. Realizamos análisis documental de los proyectos del curso pedagógico, matrices curriculares, planes docentes y bibliografías de 8 UFAs con enseñanza presencial. Además, desarrollamos análisis de documentos de 15 documentos de la categoría que orientan y/o impactan la formación profesional. Con el objetivo de alcanzar varios ángulos de análisis, hemos implementado la técnica de triangulación articulando datos producidos por diferentes participantes (34 en total), técnicas y fuentes. El análisis de datos cualitativos se realizó con base en análisis textual discursivo. Los datos cuantificables se analizaron mediante un tratamiento estadístico descriptivo simple. Identificamos que la aprehensión de las relaciones patriarcales de género se ha expandido constantemente en la profesión, pero no siempre se refleja en una expansión cualitativa en la formación profesional. Asimismo, vemos un expresivo reconocimiento de su importancia en varios aspectos. En general, identificamos mediaciones ocultas y focalizadas en las disciplinas, así como que las mediaciones han estado recorriendo todos los fundamentos de la formación profesional sugeridos por las Directrices Curriculares de la Asociación Brasileña de Enseñanza y Investigación en Trabajo Social (ABEPSS). Si bien se reconoció la tradición marxista cuando la aprehensión las relaciones patriarcales de género, muchos elementos sugieren el

predominio del eclecticismo en el enfoque, por lo que éste no hegemoniza el tema. Incrementamos las posibles mediaciones con respecto a los materiales básicos (y temas relacionados respectivamente), incluidos los propios de la profesión, y en relación con la tradición marxista. Además, en contraposición a la concepción aún persistente de que se trata de un tema focalizado y específico, apuntamos a la necesidad de avanzar en la comprensión ontológica de las relaciones patriarcales de género, es decir, como estructurantes de las relaciones sociales, materializándolas como estructurales en la formación profesional.

Palabras clave: Relaciones patriarcales de género. Formación profesional en Trabajo Social. División sexual y racial del trabajo. Directrices Curriculares para los cursos de Trabajo Social. Tradición marxista.

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

Tabela 1	- Unidades de Formação Acadêmica (UFA) de Serviço Social com ensino presencial no Rio Grande do Sul.	24
Tabela 2	- Caracterização das Unidades de Formação Acadêmica (UFA) em relação à sua categoria administrativa e acadêmica, ano de vigência do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e duração do curso (em semestres).	24
Tabela 3	- Amostra, número de participantes e técnicas utilizadas para obtenção das informações utilizadas no estudo.	27
Tabela 4	- Síntese Histórica da Formação em Serviço Social.	94
Figura 1	- Problema, questões norteadoras, objetivo geral, objetivos específicos e técnicas da pesquisa.	29
Figura 2	- Matérias básicas que poderiam ter mediações com as relações patriarcais de gênero de acordo com docentes assistentes sociais.	134
Figura 3	- Temas em relação aos quais ocorreriam mediações com as relações patriarcais de gênero de acordo com docentes assistentes sociais.	139

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Estruturação pedagógica da disciplina “Relações de gênero” da Unidade de Formação Acadêmica (UFA) 2	108
Quadro 2	- Estruturação pedagógica da disciplina “Gênero, Políticas e Serviço Social” da Unidade de Formação Acadêmica (UFA) 4.	110
Quadro 3	- Estruturação pedagógica da disciplina “Relações Étnico-Raciais, Gênero e Sexualidade na Sociedade de Classes” da Unidade de Formação Acadêmica (UFA) 7.	112
Quadro 4	- Estruturação pedagógica da disciplina “Relações Sociais de Classe, Gênero, Sexo Raça e Etnia” da Unidade de Formação Acadêmica (UFA) 8.	113
Quadro 5	- Contribuições da tradição marxista para a apreensão das relações patriarcais de gênero de acordo com docentes assistentes sociais.	132

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS	- Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
BPC	- Benefício de Prestação Continuada
CAPESS	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBAS	- Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CEP	- Comitê de Ética em Pesquisa
CFESS	- Conselho Federal de Serviço Social
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CRAS	- Centro de Referência de Assistência Social
CRESS	- Conselho Regional de Serviço Social
DEAMs	- Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
ENADE	- Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENESSO	- Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
ENPESS	- Encontro Nacional de Pesquisadoras/es em Serviço Social
FADERGS	- Faculdade de Desenvolvimento do Rio Grande do Sul
GTP	- Grupo Temático de Pesquisa
IES	- Instituições de Ensino Superior
IF	- Instituto Federal
IFES	- Instituições Federais de Ensino Superior
IPA	- Centro Universitário Metodista
JUC	- Juventude Universitária Católica
LBA	- Legião Brasileira de Assistência
LOAS	- Lei Orgânica de Assistência Social
LGBT	- Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MEC	- Ministério da Educação
UCPEL	- Universidade Católica de Pelotas
UCS	- Universidade de Caxias do Sul
UERJ	- Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFA	- Unidade de Formação Acadêmica
UFF	- Universidade Federal Fluminense
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFRGS	- Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ	-	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFS	-	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	-	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	-	Universidade Federal de Santa Maria
ULBRA	-	Universidade Luterana do Brasil
UNICASTELO	-	Universidade Camilo Castelo Branco
UNILA	-	Universidade Federal da Integração Latino Americana
UNIPAMPA	-	Universidade Federal do Pampa
UNISC	-	Universidade de Santa Cruz
UNISINOS	-	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UPF	-	Universidade de Passo Fundo
PEP	-	Projeto Ético Político
PL	-	Projeto de Lei
PUCRS	-	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PPC	-	Projeto Pedagógico de Curso
PPG	-	Programa de Pós Graduação
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
REUNI	-	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais
RS	-	Rio Grande do Sul
SUS	-	Sistema Único de Saúde
SUAS	-	Sistema Único de Assistência Social
TCC	-	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
1.1 O CAMINHO PERCORRIDO: MÉTODO E METODOLOGIA	28
1.2 CUIDADOS ÉTICOS	38
2 OS FUNDAMENTOS QUE CONFORMAM AS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO	40
2.1 DESVENDANDO O PATRIARCADO NO CAPITALISMO: DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO, MONOGAMIA, HETEROSSEXISMO E SUBORDINAÇÃO DA REPRODUÇÃO SOCIAL À PRODUÇÃO.....	43
2.2 A DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO COMO BASE MATERIAL PARA AS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO NO CAPITALISMO	48
2.2.1 Expressões da divisão sexual do trabalho na atualidade	52
3 APREENDER AS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO PARA ALÉM DO GÊNERO: PROPOSTAS EPISTEMOLÓGICAS	60
3.1 OS “ESTUDOS DE GÊNERO”: DESENVOLVIMENTO E IMPLICAÇÕES	61
3.2 NOTAS SOBRE AS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO	70
4 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE SERVIÇO SOCIAL E RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO	75
4.1 UMA HISTÓRIA NEM SEMPRE VISTA DESTA PERSPECTIVA: A PROFISSÃO E AS DETERMINAÇÕES DA DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO	76
4.2 A APREENSÃO PELA PROFISSÃO A PARTIR DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E DA ORGANIZAÇÃO DA CATEGORIA.....	85
5 A MEDIAÇÃO DAS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL	101
5. 1 O CONTEXTO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	101
5.2. EXISTENTE, CRESCENTE, PORÉM AINDA OCULTA E FOCALIZADA: A MEDIAÇÃO NAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E CURRICULARES.....	108

5.3 DESAFIOS PARA AS MATERIALIZAÇÕES DAS MEDIAÇÕES DAS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL	128
6 CONCLUSÃO	156
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com coordenador (a) de curso de graduação em Serviço Social	178
APÊNDICE B - Roteiro de grupo focal para discentes	179
APÊNDICE C – Roteiro de análise documental de projetos pedagógico de curso de graduação em Serviço Social	180
APÊNDICE D – Roteiro de análise documental de matriz curricular e ementas de disciplinas	181
APÊNDICE E – Questionário on-line e termo de consentimento livre e esclarecido	182
APÊNDICE F – Perfil docente que respondeu ao questionário	187
APÊNDICE G - Roteiro para análise documental de documento da área	188
APÊNDICE H - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para docentes	189
APÊNDICE I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para discentes	191
APÊNDICE J – Disciplinas que referenciam as relações patriarcais de gênero na bibliografia, sistematizadas a partir de ementa, bibliografia(s), núcleo(s) fundamentação da formação e matéria(s) básica(s) correspondente(s)	193
APÊNDICE K - Disciplinas que referenciam as relações patriarcais de gênero na bibliografia e na ementa, sistematizadas a partir de ementa, bibliografia(s), carga horária e período da oferta correspondentes	197
ANEXO A - Conteúdo das matérias básicas necessárias à formação profissional em Serviço Social (ABESS/CEDEPSS, 1996)	198

1 INTRODUÇÃO

Sábria constatação é aquela que reconhece que “todo ponto de vista é a vista de um ponto”. Neste estudo, a autora principal – mas não a única, visto que o conhecimento é processo histórico humano que se desenvolve carregando descobertas que são fruto do trabalho de muitas pessoas¹ – acredita que existe alguma identidade entre o que se é no mundo e o que se quer descobrir nele. Logo, queremos dizer com isso que a caminhada em direção ao “ponto” vem de algum tempo, entre tentativas de sucessivas aproximações.

Cabe registrarmos que os passos dados não se restringem apenas, remetendo-nos ao educador inspirador Paulo Freire (1999), ao momento em que há leitura das palavras, do texto, mas implicam a leitura do mundo propriamente ao redor, do contexto. E estar no mundo sendo considerada mulher em uma sociedade patriarcal obriga a realização de muitas leituras da vida desde muito cedo.

Na graduação, teve as condições para vivê-la na plenitude de seu tripé ensino-pesquisa-extensão. Dentro da área, o destaque para a participação no Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Gênero, Políticas Públicas e Serviço Social da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), também conhecido como “Hegemônicas” e, no Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Violência e Serviço Social (NEPEVIS) da mesma universidade, que apresentaram com mais fôlego o âmbito acadêmico e possibilitaram o seu desbravar de forma crítica. A oportunidade de ser estagiária e estar à frente da construção do Estágio Interdisciplinar de Vivência (EIV) Santa Maria, realizado em assentamentos rurais do Rio Grande do Sul (RS), organizados no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), constituiu a mediação teórico-prática crucial para olhar mais para a sociedade em suas profundas contradições, bem como significou o grande despertar da consciência de classe.

A possibilidade de concretizar a necessidade de pensar e pautar coletivamente a formação profissional, a universidade, a educação e o que relaciona com isso veio pela militância no movimento estudantil. Reuniões, assembleias, manifestações das mais diversas, idealização e organização de espaços de reflexão, formulações escritas e verbais ensinaram sobre como a democracia pode ser radical quando há, entre outras coisas, efetiva participação política.

¹ Isso explica sua linguagem no plural e plural: é na terceira pessoa (tentando desviar de impessoalisms, “neutralidades” e personalisms) e busca não tornar o masculino o centro da vida.

Na pós-graduação, destacamos o aprendizado na participação das atividades, principalmente na pesquisa “Mulheres Quilombolas e acesso aos direitos de cidadania: desafios para as políticas públicas”, no Grupo de Estudos e Pesquisa em Violência (NEPEVI), bem como nos demais espaços oportunizados de encontro, reflexão e debates, sobretudo do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Violência, Ética e Direitos Humanos (NEPEVEDH), em que nossa pesquisa se insere.

Também vem desvendando por vivências outras, sendo uma delas pelo movimento feminista (anticapitalista e antirracista), que opressão, exploração e alienação não são naturais e possuem raízes bem mais profundas e articuladas do que podemos imaginar. Igualmente, vem descobrindo que é preciso se rebelar contra todas essas malditas raízes e cortá-las. Por isso, também se aproxima, de forma teórica e prática, sobretudo, da apreensão das relações capitalistas e das relações patriarcais de gênero. Neste processo, a produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre o ensino de gênero nos cursos de graduação em Serviço Social das universidades públicas federais da região sul (SEBASTIANY, 2017) foi relevante para tantas descobertas e o surgimento de mais dúvidas, as quais muitas compõem este trabalho, que pode ser considerado um aprofundamento de um processo já iniciado anteriormente.

Mais recentemente, já na fase final do processo da dissertação, o início do trabalho como assistente social inserida no campo da saúde mental, no Sistema Único de Saúde (SUS) tem possibilitado aprendizados que propiciam um salto na articulação teórico-prática, assim como vem alimentando novos sentidos à pesquisa desenvolvida e à escolha desta profissão.

Portanto, os interesses que impulsionam esta autora a desbravar estes pontos estão imbricados à forma como os vê, os vive, os descobre e os modifica: são motivações classistas, feministas, antirracistas e profissionais.

Propomos a investigação sobre a mediação das relações patriarcais de gênero na graduação presencial em Serviço Social no Rio Grande do Sul (RS), com vistas a dar visibilidade para a relevância do trato dessa temática na formação e contribuir com subsídios para sua ampliação na formação profissional a partir da produção marxista. Especificamente, objetivamos: conhecer como e sob qual perspectiva são mediadas as relações patriarcais de gênero nos projetos pedagógicos e nas matrizes curriculares dos cursos de graduação em Serviço Social no RS; analisar a mediação das relações patriarcais de gênero nos projetos pedagógicos e nas matrizes curriculares dos cursos de graduação em Serviço Social no estado; analisar como docentes e discentes percebem a contribuição do

ensino das relações patriarcais de gênero para qualificar a formação de assistentes sociais; analisar se o ensino das relações patriarcais de gênero tem sido mediado à luz da produção marxista.

Nesta direção, investigaremos como as relações patriarcais de gênero vêm sendo mediadas no ensino de graduação presencial da profissão nas universidades do RS, públicas e privadas, a partir das seguintes questões:

1) Como e sob qual perspectiva as relações patriarcais de gênero são mediadas nos projetos pedagógicos e nas matrizes curriculares dos cursos de graduação em Serviço Social no RS?

2) Qual a contribuição e os limites da mediação das relações patriarcais de gênero na formação graduada em Serviço Social?

3) O ensino das relações patriarcais de gênero tem sido mediado à luz da produção marxista?

Nosso estudo se situa na intersecção das linhas de pesquisas Serviço Social, Direitos Humanos, Desigualdades e Resistências e Serviço Social e Ensino e Formação do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUCRS.

Apesar do aprofundamento sobre as relações patriarcais de gênero vir sendo reconhecido, cada vez mais, como demanda à área do Serviço Social, verificamos a persistência de abordagens que ainda apresentam insuficiências, sejam relacionadas à produção de conhecimento, sejam à formação profissional, discutidas em vários trabalhos recentes (LISBOA, 2010; LIMA, 2012; DIAS, 2014; BEZERRA; VELOSO, 2015; GROSSI, SEBASTIANY, 2018). Contudo, a inserção dessa temática não é nova na profissão, como veremos posteriormente. Considerações de estudante participante da pesquisa também alertam para sua importância de um lado, mas o pouco espaço que possui na formação de outro: “[...] A todo o momento, em diferentes espaços que a gente está se inserindo, em diferentes políticas, são questões que perpassam. De alguma forma, isso está presente. Mas é pouco que a gente discute na formação” (estudante 1).

Lembramos o entendimento aprovado em 2014, na Assembleia da ABEPSS, realizada em Natal-RN, em decorrência do XIV Encontro Nacional de Pesquisadoras(es) em Serviço Social (ENPESS):

[...] A análise de classe [...] se orientada pela perspectiva de totalidade, ancorada no materialismo histórico e dialético, deve partir do entendimento de que as classes não são homogêneas, mas, estruturadas por relações de desigualdades,

permeadas por antagonismos consolidados ao longo de uma história não apenas capitalista, mas racista, patriarcal, heterossexista e adultocêntrica que produz e reproduz discriminações, preconceitos, violências e violações de direitos [...] (ABEPSS, 2016b, n.p).

Na mesma Assembleia, foi aprovada a inclusão de pelo menos um componente curricular obrigatório na graduação de Serviço Social, que aborde as temáticas relacionadas às relações sociais de classe, gênero, etnia/raça, sexualidade e geração.

Diante dessa compreensão que não dissocia estruturas de opressão-exploração, ressaltando o quanto enriquecem a análise de classe, o Grupo Temático de Pesquisa (GTP) Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração, Sexualidades, da ABEPSS, elaborou uma minuta de um documento orientador aos cursos de graduação para a implementação das disciplinas, a qual foi aprovada na Oficina Nacional da Abepss, realizada no Rio de Janeiro, em novembro de 2015. Seguem alguns pontos de destaque do documento:

- A inclusão, nos **conteúdos curriculares obrigatórios**, do debate sobre as relações sociais de classe, sexo/gênero, etnia/raça, sexualidade e geração de forma **correlacional e transversal**.
- A realização de, **no mínimo, uma disciplina** que tematize o Serviço Social e as relações de exploração/opressão de sexo/gênero, raça/etnia, geração e sexualidades, preferencialmente, antes da inserção da(o) estudante no campo de estágio. [...]
- [...] - O estímulo à realização de **debates, eventos, oficinas e seminários temáticos** sobre as relações de exploração/opressão de sexo/gênero, raça/etnia, geração e sexualidades.
- **Apoio aos movimentos sociais e espaços de lutas** anticapitalistas, antirracista, antipatriarcal e anti-heterossexista, por meio de **parcerias, projetos de extensão, pesquisa**, entre outros.
- A **promoção de espaços de estudos e pesquisas** sobre o sistema capitalista-patriarcal-racista-heterossexista e adultocêntrico (ABEPSS, 2016c, n.p, grifos nossos).

Sendo assim, em consonância com tais orientações no âmbito da ABEPSS, investigamos junto à realidade da formação profissional a mediação das relações patriarcais de gênero durante a formação profissional, visando contribuir para a formulação de estratégias para implementá-las.

Esta sociedade de classes se utiliza, por um lado, da criminalização da discussão sobre gênero a partir do conservadorismo feroz que brada o medo moral com relação à família heteropatriarcal-monogâmica nuclear. Por outro, disputa e tenta desarticular lutas coletivas históricas pela via neoliberal, mercadológica, tensionando-as ao individualismo e

à despolitização. Logo, não nos servem abordagens que não vão à raiz das questões, que não buscam superações profundas nas estruturas de opressão-exploração colocadas.

Daí nossa vinculação à tradição marxista como perspectiva teórico-prática primeira, pois sua apreensão crítica vem permitindo à profissão um processo de intenção de ruptura com todas as suas bases conservadoras. De acordo com Lewgoy e Souza (2018, p.181):

[...] A partir da matriz teórica marxista, o Serviço Social passa a apreender a profissão no conjunto das relações sociais de produção, superando sua endogenia, traço característico do conservadorismo profissional. Também agrega uma dimensão política revelada pelo papel da organização política dos(as) assistentes sociais, incluindo os docentes, articulando a produção de conhecimentos ao processo de formação, de intervenção profissional e militância política na profissão.

Logo, investigar a mediação das relações patriarcais de gênero na formação profissional não diz respeito apenas à formação, mas é um contributo para o trabalho profissional, pois formação e trabalho são dimensões necessariamente articuladas. Por conseguinte, as competências ético-políticas, técnico-operativas e teórico-metodológicas estão aqui implicadas, sempre tendo como suleadora², em termos freireanos, a indissociabilidade entre formação e trabalho profissional.

É fundamental explicitarmos que, ainda que nosso enfoque se destine especialmente às relações patriarcais de gênero, entendemos que são indissociáveis da estrutura das classes sociais no capitalismo e suas determinações afins e das relações étnico-raciais. “[...] Aliás, o prejuízo científico e político não advém da separação para fins analíticos, mas sim, da ausência do caminho inverso: a síntese” (SAFFIOTI, 2009, p.26). Assim, abordaremos a temática em sua particularidade, assim como no tocante às demais relações, as quais está imbricada, sempre à luz das mediações que permitem esse entrelaçamento indissociável.

Neste processo, acompanhamos atentamente a renovação da questão social, que adquire múltiplas expressões, sendo desvendadas com o cuidado pontuado por Iamamoto (2015): precisam ser vinculadas à sua gênese comum e especificidades, para não correremos o risco ou de cair em pulverizações e fragmentações das supostas “questões sociais” (indo ao encontro do ideário neoliberal) e ou de torná-la genérica, homogênea e indiferenciada (IAMAMOTO, 2015). Dessa forma, não é possível analisar a questão social configurada neste momento histórico sem considerar uma gama de determinantes que fazem o

² Tomamos o termo “sulear” de Paulo Freire que o utiliza para mencionar de onde vem sua orientação, em contraponto ao comumente utilizado “nortear”, pois carrega o peso colonial da referência, o centro, o superior ser sempre o norte, não o sul.

capitalismo assumir uma face neoliberal, financeirizada e “flexível” no que condiz ao trabalho. Imbricadas neste processo estão as relações patriarcais de gênero e as relações étnico-raciais, aprofundando o abismo das desigualdades sociais.

Dardot e Laval (2016) analisam o neoliberalismo pela via da reflexão sobre um modo de governo, enquanto *racionalidade* que se fortalece em 1980-1990 não como uma simples implementação fiel do liberalismo de 1930, como se fosse seu herdeiro natural.

O neoliberalismo é a *razão do capitalismo contemporâneo*, de um capitalismo desimpedido de suas referências arcaizantes e plenamente assumido como construção histórica e norma geral de vida [...] Pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência (DARDOT; LAVAL, 2016, p.17).

Neste sentido, a lógica perversa empresarial passa a reger todos os âmbitos da vida, alcançando tudo e todos, inclusive ideologicamente com a ideia do indivíduo “empresário de si mesmo”, que seria próprio “patrão”, compondo a lógica do empreendedorismo.

Em tempo, compreendemos a “raça” como produto social e histórico, não um dado biológico. Ao tratar sobre o que representa a categoria “Negro”, Mbembe (2014) afirma ser:

[...] Produto de uma máquina social e técnica indissociável do capitalismo, da sua emergência e globalização, este nome foi inventado para significar exclusão, embrutecimento e degradação, ou seja, um limite sempre conjurado e abominado. Humilhado e profundamente desonrado, o Negro é, na ordem da modernidade, o único de todos os humanos cuja carne foi transformada em coisa, e o espírito, em mercadoria - a cripta viva do capital (p. 19).

Ainda, desenvolve o autor que os subsídios raciais sempre foram acionados pelo capitalismo para a exploração, por isso são a “cripta viva do capital”. Mas defende que, atualmente, ressaltando a vigência neoliberal, a perspectiva do que denomina “devir-negro do mundo” nunca esteve tão evidente, permitindo que o capitalismo colonize seu próprio centro (MBEMBE, 2014). Isto é, o “devir-negro do mundo” é tornar padrão para toda a humanidade o tratamento delegado anteriormente apenas aos(às) negros(as) (violência, violação, desumanização, etc).

Nesta baila, pontuamos a renovação mundialmente da política fascista³, a qual caracterizaremos brevemente com base em Stanley (2018). De acordo com o autor, um dos

³ Referimo-nos à fascismo nos termos de Stanley (2018) como qualquer tipo de ultranacionalismo (étnico, religioso, cultural), em que a nação é representada na figura de um líder autoritário que fala em seu nome.

seus principais sintomas é a divisão e a hierarquização da população, de forma a solidificar divisões sociais, fazendo-as parecer naturais. Logo, quando um grupo minoritário progride, gera vitimização na população dominante, como é o caso das reações advindas de “desvios” da tradicional família patriarcal. Esta, diz o autor, fica na base da política fascista, sendo que o líder da nação é análogo ao pai da família patriarcal tradicional e, ambos, são provedores em suas esferas. Daí que, quando papéis masculinos tradicionais estão ameaçados diante das forças econômicas, a ansiedade masculina, agudizada pela ansiedade econômica, é distorcida: impera o temor de que a família esteja sob ameaça em sua estrutura e em suas tradições e segmentos identificados com a produção de tal ameaça são atacados. É interessante a observação de Stanley sobre essa “política da ansiedade sexual” ser um dos sinais mais evidentes da erosão da democracia liberal, uma vez que, em nome da segurança, pode atacar dois de seus principais ideais, que são a liberdade e a igualdade, sem, explicitamente, rejeitá-las.

Destacamos, ainda, da obra “o elemento do anti-intelectualismo”, sendo que a denúncia de universidades e escolas por “doutrinação marxista” é o bicho-papão clássico da política fascista. Como sua perspectiva é a dominante, qualquer espaço intelectual para perspectivas marginalizadas e ou que fogem do que é dominante, como são os “estudos de gênero” por exemplo, é ridicularizado como “marxismo cultural”.

Esse quadro é bastante próximo do contexto do Brasil. Miguel (2018), abordando a reemergência da direita no Brasil nos últimos anos, conformada por grupos que assumem discurso conservador ou reacionário, entende que a fusão do anticomunismo com o reacionarismo moral passam por uma leitura denominada por ele de “fantasiosa” em relação à obra de Antonio Gramsci: o “marxismo cultural”. “[...] Por essa leitura, um passo fundamental para a derrubada do capitalismo e da ‘civilização ocidental’ seria a dissolução da moral sexual convencional e da estrutura familiar tradicional. Afinal, ‘a família é a *célula mater* da sociedade [...]” (MIGUEL, 2018, p. 22).

Daí que as acusações públicas vão desde uma suposta “doutrinação ideológica”, caracterizada como “marxista”, na educação, em todos os seus níveis, até o que denominam “ideologia de gênero”. Esta, explica Miguel (2018), é denominada assim no Brasil, como forma de despolitizar os “estudos de gênero”, tem sua origem na ação da Igreja Católica para salvaguardar sua doutrina e reforçar sua autoridade em momento que vem perdendo sua influência mundialmente⁴.

⁴ Miguel (2018) entende que iniciou ainda no pontificado do papa João Paulo II (1978-2005) e prosseguiu com seu sucessor, Bento XVI (pontificado que durou de 2005 a 2013), tendo adquirido maior força a partir

Possui como um dos principais porta-vozes, o Movimento Escola Sem Partido⁵ que, no Brasil, ganhou capilaridade e maior popularidade a partir da fusão da denúncia da doutrinação marxista de inspiração gramsciana com a oposição à “ideologia de gênero”, precisamente quando esta se sobrepôs àquela (MIGUEL, 2018). Mas não ecoam apenas em ações da sociedade civil. Dentro do Estado, também há expressões por meio do conteúdo que vêm orientando definições políticas e pela posição de diversos agentes estatais - incluindo o presidente Jair Messias Bolsonaro e quadro de ministros, com destacada atuação do ministro da Educação, Abraham Weintraub e de Damare Regina Alves, ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.

Não à toa, houve a proposição, em 2014, do Projeto de Lei (PL) 7180⁶ na Câmara de Deputados (as), conhecido popularmente como “Escola sem Partido”, gerando debates nacionais e até mesmo proposições similares em algumas assembleias legislativas. Em fins de 2018, foi arquivado por falta de quórum na comissão que o analisava na Câmara, porém retomado em fevereiro de 2019 como PL 246, em tramitação, que “Institui o ‘Programa Escola sem Partido’”, bastante similar à proposta do primeiro.

Porém não esqueçamos que a “ideologia de gênero” também foi justificativa apontada pela ofensiva conservadora, alavancada por algumas alas evangélicas e católicas, para retirar qualquer referência à questão de gênero nos planos de educação nacional (aprovado em 2014), estadual e municipais (ambos votados em 2015), que valerão por 10 anos. Foi vitoriosa em nível nacional e em muitos estados e municípios.

Parte desses movimentos também compreendem a interdição e a criminalização de qualquer pauta relacionada aos direitos humanos, como aborto e punitivismo penal. Portanto, o conservadorismo também retoma o trato moralizante da questão social.

dos anos 2000. “[...] A oposição ao feminismo e à diversidade sexual tornou-se, assim, tanto uma maneira de reforçar a autoridade sobre um rebanho que se mostra cada vez independente da hierarquia (na orientação política e também em questões sobre sexo pré marital, uso de métodos anticoncepcionais ou indissolubilidade do matrimônio) quanto de preservar seu papel de ator político de primeira grandeza. Numa jogada paradoxal, a Igreja reforça sua centralidade política na medida em que busca despolitizar determinadas questões, invocando-as para a esfera em que sua autoridade seria mais legítima, que é a esfera da moral. O primeiro enquadramento da discussão, portanto, é uma oposição entre um discurso político de direitos, brandido pelos movimentos feminista e LGBT, e um discurso moral de ‘valores’, da Igreja e de seus aliados” (MIGUEL, 2018, pp. 597-598).

⁵ “Atuando desde 2004, o Movimento Escola sem Partido é reconhecido nacionalmente como a mais importante e consistente iniciativa contra o uso das escolas e universidades para fins de propaganda ideológica, política e partidária”. Disponível em: <http://escolasempartido.org/>. Acesso em 09 dez. 2019.

⁶ “Inclui entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa. Adapta a legislação à Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969, ratificada pelo Governo Brasileiro”. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>. Acesso em 08 dez. 2019.

Historicamente – e lamentavelmente –, nosso país é reconhecido por possuir uma das maiores desigualdades mundiais. Incluímos aí as que são estruturadas e estruturantes das relações patriarcais de gênero. Somos um dos países que mais mata LGBTs no mundo e possuímos índices de feminicídio e outras violências contra as mulheres crescentes. Por outro lado, vemos que as políticas estatais concernentes especificamente a essas questões, fruto de lutas históricas de movimentos sociais, vêm sofrendo avanços e retrocessos, a exemplo da Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres⁷.

Com esse quadro, entendemos que a proposta da escola “sem partido”, na verdade, é da escola que toma partido para esconder, mascarar, despolitizar e manter a (re)produção desta realidade. Igualmente, a “ideologia de gênero” é tão ideológica quanto o que denuncia. Mas, por que a politização em termos de relações patriarcais de gênero, quando abordado de forma profunda, sempre abalou as estruturas e vem se tornando, cada vez mais, alvo neste sentido? Pois sacode as estruturas sociais, tal qual a família em que Stanley (2018) toma como referência. Se for assim, pode comprometê-las, representando grande risco para o projeto capitalista-patriarcal-racista. Logo, é tão forte que nada se caracteriza como “cortina de fumaça”⁸, já que ela própria pode incendiar.

Ademais, nosso trabalho está dividido em mais quatro capítulos para além deste. No capítulo 2, objetivamos discutir os fundamentos que conformam as relações patriarcais de gênero e indicar bases para sua apreensão dentro da perspectiva materialista, histórica e dialética. No capítulo 3, discutiremos o desenvolvimento propriamente dos “estudos de gênero” e suas implicações teórico-políticas, assim como apresentaremos nosso entendimento em tom de síntese sobre as relações patriarcais de gênero. Já no capítulo 4, trataremos sobre a relação entre as relações patriarcais de gênero e o Serviço Social, discutindo as determinações da divisão sexual do trabalho na profissão e apresentando aproximações e distanciamentos no que condiz à história profissional, ao histórico da abordagem do tema na profissão, à produção do conhecimento e à organização da categoria. Por fim, no 5º, apresentaremos e discutiremos com mais fôlego os dados da pesquisa, mas, antes, contextualizamos a formação profissional em Serviço Social e

⁷ Esta, criada em 2003, no Governo Lula, tendo adquirido, no Governo Dilma Rousseff, status de ministério em 2010 e sendo unificada em uma pasta com outras secretarias com status de ministério em 2015 - formando o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, que foi extinto em 2016, no Governo Michel Temer, que o recriou em 2017 como Ministério dos Direitos Humanos -, atualmente, integra o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, com estrutura para funcionamento bastante enxuta se comparada com o que já possuiu.

⁸ Expressão popular muito utilizada ultimamente para se referir à circunstância em que temas supostamente de menor relevância são usados para desviar o foco da verdadeira problemática.

situamos como as relações patriarcais estão previstas e vêm aparecendo. Ainda neste capítulo, identificamos desafios para as materializações das relações patriarcais de gênero na formação e sugerimos mediações possíveis com relação aos conteúdos das disciplinas e à tradição marxista.

1.1 O CAMINHO PERCORRIDO: MÉTODO E METODOLOGIA

Partimos da explicitação da perspectiva a qual orientou a realização da pesquisa: materialista, histórica e dialética, baseada em Marx e na tradição marxista. Alguns aspectos que o caracterizam dizem respeito à unidade indissociável entre teoria e prática, bem como a análise da estrutura das relações sociais, ultrapassando sua visão aparente com vistas a desocultar sua estrutura interna (PRATES, 2012).

Lefebvre (1991) destaca o que denomina regras práticas do método dialético:

a) Dirigir-se à **própria coisa** [...] **análise objetiva**; b) Aprender o **conjunto das conexões internas** da coisa, de seus aspectos; o desenvolvimento e o movimento próprios da coisa; c) Aprender os aspectos e momentos contraditórios, a coisa como **totalidade e unidade dos contraditórios**; d) Analisar a luta, o conflito interno das contradições, o movimento, a **tendência**; e) Não esquecer [...] que **tudo está ligado a tudo**; f) Não esquecer de captar as **transições**: transições dos aspectos e contradições, passagens de uns nos outros, transições no devir [...]; g) Não esquecer que o **processo de aprofundamento do conhecimento** - que vai do fenômeno à essência e da essência menos profunda à mais profunda - é **infinito**; h) Penetrar, portanto mais fundo que a simples coexistência observada [...] apreender conexões de grau cada vez mais profundos, até atingir e captar solidamente **as contradições e o movimento** [...]; i) Em certas fases do próprio pensamento, este deverá se transformar, se superar [...] retomar seus momentos superados [...] até mesmo rumo a seu ponto de partida, etc. (LEFEBVRE, 1991, p. 241, grifos do autor).

Sua caracterização se aproxima da realizada por Prates (2016), quando elenca alguns dos elementos que esse método implica nos estudos: historicização de categorias e articulação a outras; consideração da totalidade como categoria fundamental; contribuição não só para análise da realidade, mas para a intervenção nela, porque suas categorias principais vêm da realidade - quais sejam totalidade, historicidade, contradição e mediação.

A totalidade permite compreender a realidade como síntese de múltiplas determinações (MARX, 2007). Estas devem ser pontos de partida, os quais o método deve conectar e não mera coisa estática que simplesmente servirá para aplicação de um método.

A mediação apareceria neste alto complexo categorial, a totalidade, como a possibilidade de dinamizá-lo e articulá-lo (PONTES, 2016), sendo responsável pelas “[...]”

moventes relações que se operam no interior de cada complexo relativamente total e das articulações dinâmicas e contraditórias entre estas várias estruturas sócio-históricas” (PONTES, 2016, p.93). A autora também explica que a mediação é estruturante da particularidade, conduzindo as “passagens” e “conversões” entre as várias instâncias da totalidade, bem como que, no plano da realidade, o particular representa a mediação entre homens e mulheres singulares e sociedade: “A particularidade é, em última análise, – como bem exprime a plástica figura usada por Lukács –, um *campo de mediações*. É um espaço onde a legalidade universal se singulariza e a imediaticidade do singular se universaliza” (PONTES, 2016, grifos do autor, p.99).

Closs (2017, p.32) afirma que

[...] são as mediações que possibilitam articular, extrair e elaborar do campo mais amplo das matrizes do pensamento social, a construção de formulações teórico-metodológicas voltadas para a compreensão da profissão e da realidade, que subsidiarão os processos interventivos.

É, pois, no sentido de construir propostas para subsidiar o trabalho profissional que buscamos desvendar as mediações das relações patriarcais de gênero na formação profissional em Serviço Social.

Nisso, a categoria historicidade é indissociável porque a visão do conjunto proporcionada pela totalidade não é meramente o que se mostra em sua forma última aparente, mas esta é o resultado de processos que lhe constituem e lhe fornecem características. O seguinte trecho marxiano trata bem disso:

A sociedade burguesa é a organização histórica da produção mais desenvolvida, mais diferenciada. As categorias que exprimem suas condições, a compreensão de sua própria organização a tornam apta para abarcar a organização e as relações de produção de todas as formas de sociedades desaparecidas, sobre cujas ruínas e elementos se acha edificada, e cujos vestígios, não ultrapassados ainda, leva arrastando, enquanto que tudo o que fora antes apenas indicado se desenvolveu, tomando toda sua significação. [...] A sociedade burguesa não é em si mais do que uma forma antagônica do desenvolvimento, certas relações pertencentes a formas anteriores nela só poderão ser novamente encontradas completamente esmaecidas, ou mesmo disfarçadas (MARX, 2008, p.266).

Logo, a partir da analogia da sociedade burguesa – que, com suas próprias formas de relações sociais, é síntese das que lhe antecederam, as quais nem sempre se mostram aos nossos olhos, mas constituem o existente – podemos entender como opera a historicidade.

Os movimentos e as características que permitem com que essa história tenha movimento são considerados pela categoria contradição, que capta como as determinações de um conjunto se negam, se superam e produzem uma nova coisa, isto é, uma síntese.

Sinteticamente, essas são algumas das principais categorias teórico-metodológicas do método de abordagem escolhido que nortearão e perpassarão todo processo da pesquisa. Este que é concebido, em linhas gerais,

[...] como uma postura ou uma concepção de mundo, enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e enquanto práxis, isso é unidade de teoria e prática. Na busca de transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (FRIGOTO, 2004, p.73).

Para as categorias teóricas explicativas da realidade, partimos das seguintes categorias analíticas: relações patriarcais de gênero (inicialmente relações de gênero), divisão sexual do trabalho, patriarcado, formação profissional em serviço social e tradição marxista. Outras categorias, tanto analíticas quanto empíricas, aquelas que podem ser expressas ao longo do processo por participantes ou a partir da análise documental (PRATES, 2016), foram ser agregadas ao longo da pesquisa.

Já o seu caminho, propriamente no que diz respeito à coleta e à articulação de dados, foi realizada de forma **qualitativa**, com **dados quantificáveis**, tendo como referência o **enfoque misto**, em que “[...] o pesquisador baseia a investigação na suposição de que a coleta de diversos tipos de dados garante um entendimento melhor do problema” (CRESWELL, 2007, p.38).

Compreendemos que o quantitativo e o qualitativo, embora partam de características e fundamentos distintos, devem ser tratados de forma que constituam uma unidade (PRATES, 2016). Sua separação é apenas parte do procedimento de análise, que não o faz visando fragmentá-los, mas em busca de um parcial aprofundamento, considerando que o retorno ao conjunto articulado é essencial (PRATES, 2012).

Há particularidades comuns entre o método marxiano e o enfoque misto, destacadas por Prates (2012, p.127):

a perspectiva transformadora, emancipatória; os procedimentos dedutivo e indutivo; o uso articulado de dados quantitativos e qualitativos, atribuindo igual relevância a ambos; a expressão da voz dos sujeitos e a valorização não só de resultados, mas também do processo ou do caráter pedagógico da investigação; e, por fim, a clareza de finalidade, orientada para a superação das desigualdades.

Dessa forma, aliando natureza qualitativa, com enfoque misto e método marxiano buscamos obter distintas informações para analisar a mediação das relações de gênero na graduação presencial em Serviço Social no estado e para contribuir com a ampliação de seu estudo.

Além disso, compreendemos que a formação profissional deve compreender o tripé ensino, pesquisa e extensão, porém optamos por abordar neste estudo apenas o ensino por conta do tempo para sua realização, igualmente, porque possui grande expressividade na formação.

Quanto à coleta de dados, seguem explicações sobre as técnicas, juntamente suas respectivas amostras, meios de coleta adaptações e atualizações:

- **Entrevista semiestruturada com coordenadores (as) das UFAs com formação presencial.** Optamos pela entrevista com coordenadores (as) de curso porque, além de docentes assistentes sociais, estão em cargos que demandam uma noção de totalidade da formação, ainda que possam não ter aprofundamento sobre as relações patriarcais de gênero.

A amostra inicial compreendia os cursos de natureza privada mais antigo e o mais recente, bem como os três de natureza pública do estado⁹. Nosso critério para escolha por cursos de universidades públicas e privadas, antigos e recentes tinha a pretensão de verificar se isso impacta substancialmente na mediação das relações de gênero. Especificamente sobre a opção por todos os cursos públicos, justificamos por serem criados em momentos muito próximos (UNIPAMPA em 2006; UFRGS e UFSM em 2009) e constituem uma importante expressão da expansão dos cursos de Serviço Social no último período.

Contudo, por meio de tentativas de contato via e-mail e ou telefone com estes, encontramos percalços para atingi-los¹⁰, o que, primeiramente, fez-nos contatar o segundo curso em UFA privada criado mais recentemente. Posteriormente, optamos por redimensionar a amostra, que se tornou de conveniência, compreendendo UFRGS, UFSM e PUCRS. Assim, realizamos **entrevista com a coordenação de 3 UFAs, duas de natureza pública e uma privada**, de acordo com o roteiro do APÊNDICE A, de março a junho de 2019.

⁹ Tais cursos são das seguintes universidades, de acordo com a ordem citada: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Faculdade de Desenvolvimento do Rio Grande do Sul (FADERGS), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

¹⁰ Não obtivemos a aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em uma das UFAs que exigia tal condição para participar, bem como não conseguimos o retorno de outras.

- **Grupo focal com discentes, prováveis formandos (as)** dos cursos com mesma amostra e no mesmo período do item anterior, de acordo com roteiro contido no APÊNDICE B. Quando contatamos as coordenações para apresentar a pesquisa e convidar para participar, agendamos a entrevista com docentes e o grupo focal com discentes. Participaram do grupo 12 estudantes (11 mulheres e 1 homem), sendo que o número em cada UFA variou bastante: 2, 4 e 6.

A respeito do segmento estudantil, é importante que este seja contemplado no estudo, pois, para além de serem “enquadrados” em uma grade curricular, também são sujeitos(as) da sua formação. Não só devem receber um projeto formatado, ao qual devem se adequar, mas podem contribuir com sua construção e qualificação. Optamos pela abordagem de prováveis formandos(as), pois, como estão há mais tempo na graduação, já vivenciaram a maior parte de seus processos, podendo ter melhores condições de contribuir com nosso estudo.

- **Análise documental dos projetos pedagógicos de curso (PPCs) (APÊNDICE C), matrizes curriculares, ementas e bibliografias dos cursos de graduação presencial em Serviço Social (APÊNDICE D).** A proposta inicial era de que a amostra compreendesse dez universidades gaúchas, de natureza pública e privada, que fossem presenciais e não estivessem em processo de fechamento e ou em transição apenas para a modalidade à distância, o que contabilizamos, à época, o número de 10.

Porém, reavaliamos essa amostra e ampliamos para todas as Unidades de Formação Acadêmica, de natureza pública e privada, que tenham ensino na modalidade presencial. Como esse dado não existia sistematizado, construímos. Partimos de uma consulta ao Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior – Cadastro e-MEC¹¹, do Ministério da Educação (MEC), em 26 de abril de 2019, selecionando a busca pelos cursos de Serviço Social do Rio Grande do Sul em modalidade presencial e encontramos 27. Após breve consulta a alguns sites institucionais destes, constatamos que o dado não estava atualizado, pois muitos haviam fechado, outros se transformado totalmente em ensino à distância. Logo, entre maio e novembro de 2019, buscamos informações nos sites dos cursos, enviamos e-mails para endereços disponíveis e, ainda, realizamos ligações para as universidades¹².

Encontramos a realidade das Unidades de Formação Acadêmica (UFAs) de Serviço Social no Estado do Rio Grande do Sul com ensino presencial (que pode ou não ser

¹¹ Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>.

¹² Em uma das UFAs, não conseguimos contato de nenhuma forma, então a excluímos do estudo.

concomitante com turmas de formação a distância ou semipresencial) apresentada na Tabela 1.

Tabela 1 – Unidades de Formação Acadêmica (UFA) de Serviço Social com ensino presencial no Rio Grande do Sul.

UFA	MODALIDADE
UNIPAMPA	Presencial
UFSM	Presencial
ULBRA Canoas	Presencial
FADERGS	Presencial e semipresencial
UPF	Presencial
IPA	Presencial
UCPEL	Presencial e a distância
UCS Caxias	Presencial e a distância
UFRGS	Presencial
PUCRS	Presencial
UNISINOS	Presencial
UNISC	Presencial e a distância

Fonte: elaboração da autora, 2019.

Assim, buscamos nos sites das 12 UFAs os seus PPCs. Quando não encontrados ou encontrados parcialmente, solicitamos via e-mail. Tivemos acesso ao PPC de 8 UFAs, as quais têm sua caracterização apresentada na Tabela 2, identificadas por números, que são também utilizados ao longo da análise de dados, para preservar o sigilo, já que parte dos documentos analisados pertencentes às UFAs foram disponibilizados somente para essa pesquisa, não se tratando de documentos públicos.

Tabela 2 - Caracterização das Unidades de Formação Acadêmica (UFA) em relação à sua categoria administrativa e acadêmica, ano de vigência do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e duração do curso (em semestres).

UFA	Categoria administrativa	Organização acadêmica	Ano de Vigência PPC	Duração do curso (semestres)
1	Privada	Universidade	2017	8
2	Pública	Universidade	2016	8
3	Privada	Centro Universitário	2017	8
4	Pública	Universidade	2018	9
5	Privada	Centro Universitário	Não consta	8
6	Privada	Universidade	Em elaboração	8
7	Privada	Universidade	2015	8
8	Pública	Universidade	Em elaboração	9

Fonte: elaboração da autora, 2019.

Das 8 instituições, 3 estavam em processo de reforma curricular, sendo que a UFA 7 disponibilizou seu Projeto vigente, não o atualizado¹³. Já as UFAs 6 e 8, forneceram-o parcialmente reformulado¹⁴, por isso, consta no ano do PPC “em reformulação”. Além disso, outra UFA apenas informou que sua reformulação não tinha data para término e não liberou nenhuma informação sobre o PPC. As demais não disponibilizaram. Assim, não pudemos analisar o que de mais atual existe em alguns cursos devido aos procedimentos de reforma curricular, mas buscamos garantir a participação do maior número de UFAs possível.

Pretendemos com essa análise documental verificar se e como os projetos fazem referência às relações patriarcais de gênero, assim como se estas se encontram vinculadas ao Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira, conforme as Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Com relação às disciplinas que tenham em suas ementas e ou enunciados relações com o tema, investigamos: quais são, quantas são, em que semestre estão, qual carga horária possuem e se tem caráter obrigatório ou eletivo, quais bibliografias estão previstas e se estas são referenciadas na tradição marxista.

Explicamos, ainda, que planejamos analisar inicialmente apenas as disciplinas presentes na matriz curricular que contivessem em seus enunciados e ou suas ementas referências às relações patriarcais de gênero. Porém, a análise dos documentos nos permitiu verificar que, muitas vezes, mesmo não havendo menção direta do tema no enunciado ou na ementa, esta se fazia presente na bibliografia. Dessa forma, também incluímos as disciplinas que apresentavam a questão apenas na bibliografia, pois pode evidenciar uma dimensão “oculta” da abordagem da temática. Da mesma forma, contabilizamos as que citam algum debate em torno do universo das relações patriarcais de gênero, pois demonstra que a discussão pode aparecer de forma transversal. Por isso, contabilizaremos de forma diferenciada o modo como aparece: se estava no enunciado e na ementa; se estava só na ementa ou só no enunciado; se não estava em nenhum anterior, mas aparecia na bibliografia; se abarcava enunciado, ementa e bibliografias.

Para a busca nos PPCs, utilizamos as seguintes categorias (algumas prévias, outras emergiram do material): gênero, relações de gênero, relações patriarcais de gênero, relações sociais de gênero, relações sociais de sexo, desigualdade de gênero, identidade de gênero,

¹³ Ainda assim, estas informaram que seus novos currículos terão disciplinas específicas que tratarão sobre o tema.

¹⁴ A UFA 6 disponibilizou grade curricular e proposta geral das disciplinas a partir de módulos, o que não abarca ementas e bibliografias, enquanto a UFA 8, apenas a grade curricular e as ementas.

patriarcado, patriarcalismo, modelo patriarcal, sexismo, sexualidade, mulher/homem, feminino/masculino, sistema capitalista-patriarcal-racista. Também incluímos as bibliografias que versavam sobre legislações afins ao nosso tema, como as de Direitos Humanos e a Lei Maria da Penha.

- **Questionário on-line para docentes assistentes sociais de graduação de todas as UFAs com ensino na modalidade presencial do estado**, com perguntas abertas e fechadas, por meio da ferramenta Google Formulários. Essa foi uma forma de atingirmos docentes que possuem relação com a temática, para que tenhamos acesso a contribuições mais aprofundadas, bem como para buscarmos a generalização dos dados, através de uma amostra representativa.

O questionário, além de ter sido estruturado com base nos objetivos específicos do estudo, também abrangeu elementos que apareceram nas entrevistas com docentes e grupos focais com discentes. Logo, não teria sido o mesmo se feito antes do contato com docentes e discentes. Também salientamos que testamos o questionário antes de divulgarmos on-line com duas assistentes sociais que já estiveram na docência de graduação muito recentemente em duas das UFAS do estudo.

O *link* de acesso para o questionário on-line foi enviado por e-mail, acompanhado de explicações sobre o estudo, assim como do termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE E), ficando disponível de 03 de julho até 30 de agosto de 2019 (58 dias). Solicitamos por e-mail, primeiramente, que as coordenações e/ou departamentos de curso (quando existiam) e respectivos(as) coordenadores(as) encaminhassem o questionário para todo seu corpo docente – e não somente para os(as) que, porventura, ministrassem disciplinas relacionadas com a temática de gênero. Num segundo momento, percebendo baixo retorno, encaminhamos diretamente aos e-mails individuais de docentes das unidades, os quais foram obtidos nos sites dos cursos e, quando não encontrados ou estando desatualizados¹⁵, buscamos em outras páginas na internet e por meio de diálogos em eventos da categoria¹⁶.

¹⁵ Alguns sites de cursos estavam com os nomes de docentes e ou seu contato desatualizado. Constatamos isso quando recebíamos de volta os endereços de e-mail, pois eram inexistentes, e quando uma ex-docente nos retornou informando que não exercia mais esse trabalho.

¹⁶ Quando constava apenas o nome do(a) docente, buscamos seu endereço de e-mail em outros sites da internet, preferencialmente em trabalhos publicados recentemente. Ainda, conseguimos o contato de docentes via diálogos em espaços da categoria, em que estiveram presentes e aproveitamos para solicitar seus contatos para fins da pesquisa.

Levantamos a existência de cerca de 60 docentes¹⁷ nos cursos que perfazem a amostra, dos quais foi possível enviar o questionário para 53. Obtivemos a resposta de 19 pessoas, perfazendo uma média de 32% da amostra. 17 docentes são de 6 UFAs distintas e de 2 não foi possível obter essa informação. Logo, 68% dos(as) participantes trabalham em UFAs privadas. Por meio do questionário, também realizamos um breve perfil docente¹⁸ no intuito de conhecer suas características gerais, pois entendemos que isso pode influenciar no conteúdo de suas respostas. Dessa forma, a maioria: é do sexo feminino (79%); informa que sua orientação sexual é heterossexual (79%); possui acima de 30 anos de idade (100%), sendo 47% entre 30 e 49 anos e 53% entre 50 e 69 anos; possui inserção em movimento, organização social ou coletivo (68%), com destaque para o da categoria profissional (42%) e de representação docente (37%); trabalha de 11 anos em diante na docência (68,5%). Os dados completos sistematizados estão no Apêndice F. Cabe explicarmos que o questionário foi elaborado com referência à categoria “relações de gênero”, por isso é esta que consta no Apêndice E.

- **Análise documental dos documentos que orientam a formação profissional em Serviço Social**, tais como as Diretrizes Curriculares da ABEPSS e o Código de Ética do/a Assistente Social, orientada pelo roteiro do Apêndice G, a fim de investigar como a categoria vem entendendo que deve se dar a mediação das relações de gênero para a profissão. Essa análise contribuirá na fundamentação teórica e nas análises dos dados.

Na Tabela 3, caracterizamos o número de participantes da pesquisa (34), bem como as respectivas técnicas mobilizadas com cada grupo.

Tabela 3 - Amostra, número de participantes e técnicas utilizadas para obtenção das informações utilizadas no estudo.

Amostra	Número de participantes	Técnicas
Coordenadores (as) de 3 UFAs com ensino presencial de natureza pública e privada	3	Entrevista

¹⁷ Efetivamente, contabilizamos 56, mas, como em uma UFA não encontramos informações sobre o quadro docente, arredondamos para 60.

¹⁸ Reconhecemos nossa falha em não ter perguntado “raça/etnia”.

Discentes prováveis formandos(as) de 3 UFAs com ensino presencial de natureza pública e privada	12	Grupo focal
Docentes assistentes sociais de todas as UFAs com ensino presencial no RS	19	Questionário on-line
Total	34	

Fonte: elaboração da autora, 2019.

Articulando os dados produzidos por meio de distintas técnicas (análise documental, revisão bibliográfica, questionário e entrevista), contando com diferentes participantes (docentes assistentes sociais, docentes assistentes sociais coordenadores(as) de curso e discentes) e fontes (primárias, secundárias e terciárias), objetivamos alcançar vários ângulos para análise, realizando a técnica da **triangulação**. Esta, de acordo com Triviños (2005), visa envolver a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo, porque "[...] parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social" (TRIVIÑOS, 1987, p. 138).

Remetendo-se à triangulação específica de método, Minayo refere-se como

um caminho de possibilidades em que os dois termos [quantitativos e qualitativos] podem se encontrar, superando dicotomias e vencendo, do ponto de vista quantitativo, os marcos do positivismo; e, sob a ótica qualitativa, as restrições relativas à compreensão da magnitude dos fenômenos e processos sociais. [...] Além da integração objetiva e subjetiva nos processos de pesquisa, esta proposta inclui os atores contactados em campo, não apenas como objetos de análise, mas, principalmente, como sujeitos de auto-avaliação, uma vez que são introduzidos na construção do objeto do estudo (2014, pp.361-362).

Os dados quantitativos foram analisados por meio de tratamento estatístico descritivo simples. Segundo Chizzotti, “[...] usa-se a análise estatística para mostrar a relação entre variáveis por gráficos, classificados por categorias e medidos por cálculos de parâmetros característicos [...] ou para mostrar a relação entre variáveis” (2000, p. 69).

As informações qualitativas foram analisadas à luz dos procedimentos da análise textual discursiva, que “[...] é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa, que são a análise de conteúdo e a análise de discurso” (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 118). Busca compreender os

sentidos e significados emergentes dos dados, exigindo uma constante (re)construção de caminhos para a produção de um conhecimento não linear (MORAES, 2003).

Abaixo, a partir do esforço de síntese para visualizar o todo articulado da pesquisa, segue a Figura 1 que relaciona problema, questões norteadoras, objetivo geral, objetivos específicos e técnicas (com exceção da análise dos documentos que orientam a formação profissional):

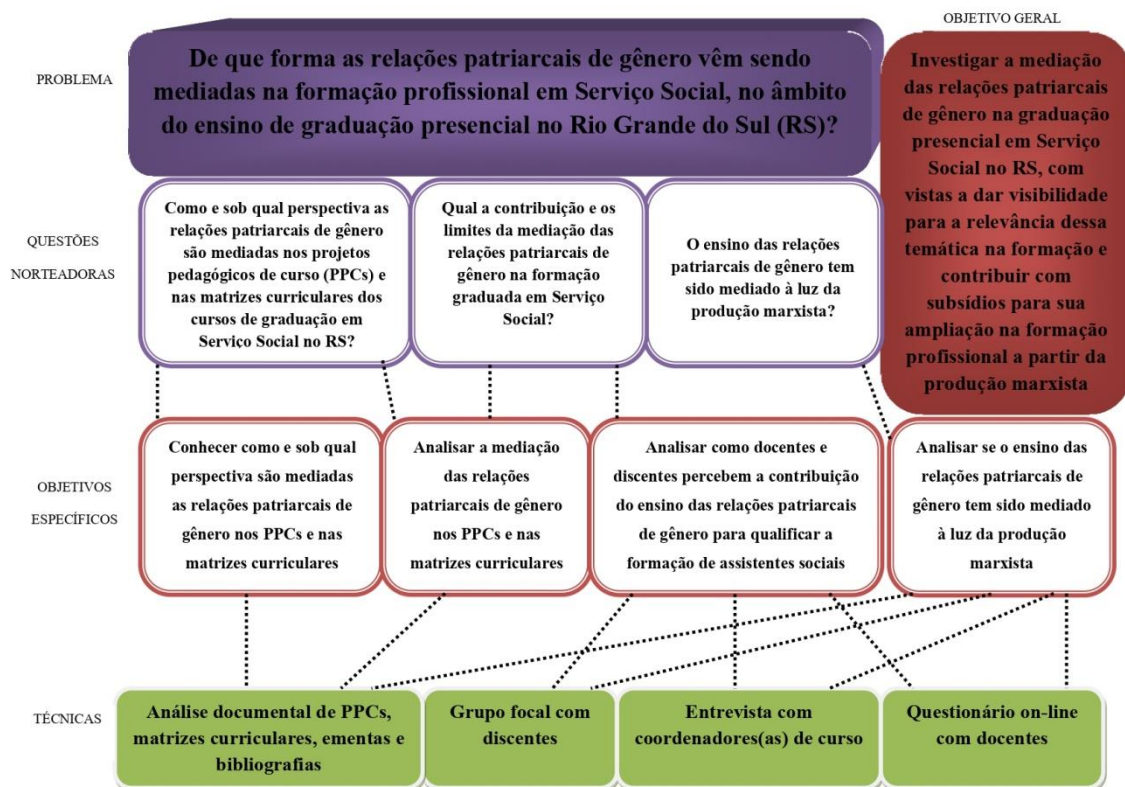


Figura 1 – Problema, questões norteadoras, objetivo geral, objetivos específicos e técnicas da pesquisa.

Fonte: autora, 2019.

1.2 CUIDADOS ÉTICOS

Os cuidados éticos são transversais a todo o processo de realização da pesquisa. Quanto aos procedimentos formais, foi aprovado pelo CEP da PUCRS¹⁹. Desse modo, asseguramos aos e às participantes e às instituições envolvidas a livre adesão, de maneira esclarecida (APÊNDICES H e I para entrevistados(as) e APÊNDICE E para participantes

¹⁹ Aprovação sob o parecer 3.118.443, em 22/01/2019.

do questionário), preservando o anonimato, bem como garantimos o direito de desistir da participação em qualquer etapa da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Ademais, fornecemos explicações ao longo da pesquisa sobre dúvidas aos e às participantes sobre sua participação no estudo.

Na coleta de dados, solicitamos a permissão para a utilização de gravador de som durante a realização das entrevistas com discentes e docentes. Asseguramos a não identificação das identidades dos(as) participantes durante todo o estudo. Os dados da pesquisa estão guardados sob responsabilidade da pesquisadora que conduziu o estudo e a pesquisadora responsável pelo período de 5 anos após o término da pesquisa.

2 OS FUNDAMENTOS QUE CONFORMAM AS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO

Concordamos com Souza (2010) em relação aos (as) marxistas terem sido pioneiras (os) na percepção – e na proposição de superação – das relações patriarcais de gênero na sociedade, embora não tenham desenvolvido toda sua complexidade quando o apreenderam inicialmente, em fins do século XIX e início do século XX, ainda enquanto *questão da mulher*.

[...] Queremos com isto dizer que se a realidade precisa se manifestar primeiramente (aspecto *histórico-ontológico*), para só depois ser apreendida pelo pensamento, através da investigação do(a) pesquisador(a) (aspecto *gnosiológico*), a descoberta do gênero enquanto relação social, não seria possível naquele momento histórico, tendo sido apreendido de maneira parcial, o que não descarta a importância de tais estudos. Preferimos reconhecer, portanto, que o gênero, enquanto fenômeno histórico, foi apreendido de maneira parcial e muitas vezes equivocada pelas(os) marxistas do início do século, tendo sido abordado em sua complexidade a partir da complexificação da própria realidade da vida social (SOUZA, 2010, p. 18, grifos nossos)

Assim, a tentativa de compreensão do fenômeno por primeiros (as) marxistas certamente se deu com insuficiências aos nossos olhos de hoje, com o acúmulo de experiências e estudos já desenvolvidos de lá para cá, mas são inegáveis suas contribuições para o passado e o presente. É importante que lembremos que, de forma pioneira, foi o marxismo que proporcionou uma base materialista científica para a libertação da mulher (TOLEDO, 2014), assim como, nesta época inicial, desmistificou, desnaturalizou e buscou explicar a propriedade privada, as classes sociais, a forma mercadoria, a conformação dominante de família monogâmica, entre tantas outras valiosas contribuições.

Quem sucede Karl Marx, referenciando-se nele, conforma o que comumente conhecemos como marxismo, que não pode ser entendido como um dogma, um conjunto de princípios, uma linha contínua de pensamento. É, pois, “[...] uma série de interpretações e acréscimos variados da obra de Marx, condicionados, cada um deles, por injunções históricas, culturais, políticas etc.” (NETTO, 2006, p. 75). Por esse motivo, o autor critica a referência ao marxismo e, em contrapartida, defende que há uma tradição marxista:

Em poucas palavras: a obra de Marx (que chamamos de *marxiana*) forneceu a base para inúmeros desenvolvimentos (as *correntes marxistas*) que, no seio de um bloco teórico-cultural diferenciado (a *tradição marxista*), oferecem tratamentos complementares, alternativos e/ou excludentes para os problemas que se foram e vão colocando no mundo burguês e nas suas ultrapassagens revolucionárias. Se se rotula esta tradição de “marxismo”, corre-se o risco de

perder de vista a sua enorme heterogeneidade – porque, se existem fios condutores que a identificam enquanto uma tradição, existem igualmente, e com a mesma relevância, componentes que peculiarizam as numerosas propostas que a compõem (NETTO, 2006, pp. 76-77, grifos do autor).

Logo, é mais pertinente que nos refiramos à uma *tradição marxista* devido à complexidade e heterogeneidade que compreende. Aliás, essa identificação de várias elaborações articuladas sobre a obra marxiana nos leva a tratar em termos de *marxismos* (NETTO, 2012). O autor também identifica um triplo critério para a definição de tradição marxista, o qual temos em nosso horizonte nesse trabalho: o método dialético-crítico, a teoria do valor-trabalho e a perspectiva da revolução (NETTO, 1989).

No que concerne ao pensamento especificamente de Karl Marx, também tomamos os apontamentos de Federici (2018) sobre suas contribuições para o desenvolvimento do pensamento feminista: a) o conceito de história como um processo de conflitos, divisões, luta de classes, lutas pela liberação da exploração; b) a concepção de natureza humana como produto do social, das relações sociais, da prática social; c) a relação entre teoria e prática como indissociáveis, em que o conhecimento não surge de uma mente iluminada, mas da relação prática de troca e transformação social; d) o conceito de trabalho humano enquanto fonte de produção de riquezas, acumulação capitalista; e) sua análise sobre o capitalismo.

Vejamos esta outra análise:

[...] Os escritos de Marx e Engels deixaram um legado ambíguo. Por um lado, fizeram a defesa ardorosa da igualdade entre homens e mulheres, que, com eles, tornou-se parte inextricável do projeto socialista. Por outro, tenderam a ler a dominação masculina como um produto da dominação burguesa, anulando a especificidade das questões de gênero que o feminismo sempre buscou destacar [...] (MIGUEL; BIROLI, 2014, p. 23).

O que pontuam Miguel e Biroli (2014) expressam uma boa síntese da contribuição dos referidos autores, já que destacam essa tendência a tratar a questão como proveniente exclusivamente do capitalismo, sem enxergar as implicações de sua especificidade.

Acreditamos que isso possui estreita relação com o que Cisne (2014) definiu como limites e equívocos de compreensão sobre a emancipação feminina na relação entre socialismo e feminismo, sob formas teóricas e prático-operativas. A síntese de Souza-Lobo (2011) sobre os limites das análises sobre a opressão das mulheres realizada pela esquerda, de forma geral, entre fins do século XIX e primeira parte do século XX, fazem-se ainda bastante atuais para os nossos dias. Ela destaca a opressão das mulheres como reflexo da

exploração de classe no capitalismo, logo, deixaria de existir no socialismo. Também pontua o entendimento de que a desigualdade entre homens e mulheres teria suas origens no acesso ao trabalho assalariado, bastando apenas integrar estas ao mercado de trabalho e incentivar sua participação política.

Federici aprofunda a crítica. A autora indica que Marx não viu o trabalho de reprodução social como uma área de trabalho, sobretudo das mulheres, centrando seu foco no trabalho fabril, majoritariamente masculino (FEDERICI, 2018).

[...] [Marx] reconhece que o processo de reprodução da força de trabalho é parte integrante da produção de valor e da acumulação capitalista ("a produção dos meios de produção mais valiosos para os capitalistas: o trabalhador em si mesmo"). Mas, de uma maneira muito paradoxal do ponto de vista feminista, pensa que esta reprodução está coberta pelo processo de produção dos bens, ou seja, o trabalhador ganha um salário e com o salário cobre suas necessidades vitais através da compra de comida, roupa ... Nunca reconhece que é necessário um trabalho de reprodução, para cozinhar, para limpar, para procriar. (FEDERICI, 2018, pp. 14-15, tradução nossa²⁰).

Além disso, questiona a concepção marxiana de acumulação primitiva e tensiona a ideia (não só de marxistas) de que o advento do capitalismo seria um momento de progresso histórico (FEDERICI, 2017b).

Com esta brevíssima síntese, ilustramos alguns dos debates em torno da produção marxista. Não é nossa pretensão realizar extenso apanhado sobre os aprendizados, nem longo balanço crítico sobre seus limites, haja visto que existem inúmeros trabalhos (ARRUZZA, 2019; ALAMBERT, 1986; YOUNG, 1992; ARAÚJO, 2000; ANDRADE, 2011; BENOIT, 2000; HARAWAY, 2004; SOUZA-LOBO, 2011; SOUZA, 2014; CISNE, 2014; SOUZA, VELOSO, 2015; FEDERICI, 2017a, 2017b, 2018; TOLEDO, 2017) que desenvolveram, em maior ou menor profundidade, com foco na produção marxiana e ou marxista essa questão, também não isentos de considerações.

É objetivo deste capítulo discutir os fundamentos que conformam as relações patriarcais de gênero e indicar bases para sua apreensão dentro da perspectiva materialista, histórica e dialética. Para isso, nos utilizaremos dos trabalhos clássicos, mas manteremos o foco na produção contemporânea, principalmente de feministas marxistas, pois entendemos

²⁰ Texto original: “[...] Reconoce que el proceso de reproducción de la fuerza laboral es parte integrante de la producción de valor y de la acumulación capitalista («la producción del medio de producción más valioso para los capitalistas: el trabajador en sí mismo»). Pero, de manera muy paradójica desde un punto de vista feminista, piensa que esta reproducción queda cubierta desde el proceso de producción de las mercancías, es decir, el trabajador gana un salario y con el salario cubre sus necesidades vitales a través de la compra de comida, ropa... Nunca reconoce que es necesario un trabajo, el trabajo de reproducción, para cocinar, para limpiar, para procrear.”

que aprofundam as análises e proposições sobre o tema e possibilitam ricas contribuições para o marxismo. É, pois, no intuito de dialogarmos com tais produções à luz do que nos demanda o tempo presente que fizemos essa opção.

2.1 DESVENDANDO O PATRIARCADO NO CAPITALISMO: DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO, MONOGAMIA, HETEROSSEXISMO E SUBORDINAÇÃO DA REPRODUÇÃO SOCIAL À PRODUÇÃO

Primeiramente, convém explicitarmos que entendemos que patriarcado é uma formação social em que os homens detêm o poder, um sistema e não relações individuais que impregnam e comandam o conjunto das relações sociais, não sendo reduzido ao capitalismo, isto é, possui suas particularidades (DELPHY, 2009). É na tentativa de demonstrar materialmente sua “independência” em relação ao capitalismo que há inúmeras análises, como a de Delphy (2015) sobre sua “economia política”, afirmando a existência do “modo de produção doméstico”. Em relação ao seu período de existência, Saffioti (2015) considera o patriarcado “[...] um recém-nascido em face da idade da humanidade, estimada em 250 mil e 300 mil anos [...] é muito jovem e pujante, tendo sucedido às sociedades igualitárias” (SAFFIOTI, 2015), visto que sugere dois períodos para seu surgimento: pouco mais de 5.203 anos se considerado o início do processo de mudança, ou em torno de 2.603 se calculado o fim do processo de transformação das relações homem-mulher.

Logo, embora possua um considerável processo histórico, que foi lhe moldando e modificando,

[...] não é possível falar de um patriarcado puro, já que suas estruturas materiais estão sempre enraizadas em determinadas relações de produção, e esta relação modifica suas características e sua natureza. Em vez disso, deve-se falar do patriarcado escravista, do patriarcado feudal, do patriarcado capitalista e assim por diante [...] (ARRUZZA, 2019, p. 126).

Assim, não se trata de uma formação social universal, que sempre existiu, com a mesma configuração, invariável.

Em todas as épocas e lugares, as mulheres vinculadas às classes encarregadas da produção de bens e serviços nunca foram alheias ao trabalho: sempre criaram riqueza social e contribuíram para a subsistência de sua família – especificamente no momento anterior à

revolução agrícola e industrial, em economias pré-capitalistas, onde a família existiu como uma unidade de produção (SAFFIOTI, 2013). Nestas conformações sociais em que produção e reprodução social desenvolviam-se juntas, já que a produção era pautada no e para o uso social, as mulheres contribuíram na coleta, colheita e no desenvolvimento da agricultura. Já nas sociedades de caça, coleta e de agricultura podemos identificar a existência de uma divisão sexual do trabalho e, até mesmo, os primórdios da dominação dos homens sobre as mulheres.

Saffioti (2009) nos lembra que, quando se passou a criar animais para corte ou tração, percebeu-se que um maior número de filhos cultivava áreas maiores, gerando mais acumulação. A autora identifica neste processo um distanciamento entre seres humanos e natureza, em que a segunda tornara-se alvo de controle e dominação humanas. Paralelamente, a descoberta da possibilidade de controlar o meio ambiente pelas sociedades sedentarizadas desfaz o vínculo especial, misterioso e idolatrado das mulheres enquanto reprodutoras e abre-se o caminho para que os homens se situem ao centro: eles agora são a fonte da vida, pois portam a “semente” que depositam nos úteros (JOHNSON, 1997 apud SAFFIOTI, 2009).

Como face deste mesmo processo, a **família monogâmica** vai se estabelecendo na sociedade. Engels (2016) explica, a partir de estudos antropológicos, como isso se deu ainda na Antiguidade, quando a concentração de riquezas pelos homens e a necessidade de transmissão destas por meio de herança se estabelecia. Em suas palavras:

[...] De modo algum [a família monogâmica] foi fruto do amor sexual individual, com o qual nada tinham em comum, já que os casamentos, antes como agora, permaneceram atos de conveniência. Foi a primeira forma de família que não se baseava em condições naturais, mas *econômicas* e concretamente no *trunfo da propriedade privada sobre a propriedade comum primitiva* [...] Ela surge como a forma de *escravização* de um sexo pelo outro, como a proclamação de um *conflito entre os sexos*, ignorado, até então, na pré-história (ENGELS, 2016, pp. 78-79, grifos nossos).

Assim, por meio da instituição nada igualitária da monogamia da mulher, que não teve a mesma validade para o homem, que pôde seguir exercendo a poligamia, a primeira é submetida à família monogâmica, que se transforma em uma *unidade econômica da sociedade* (ENGELS, 2016). Aliás, não é à toa que família deriva do latim *famulus*, que significa escravo, servo de alguém.

Mas a família, agora como *unidade econômica da sociedade*, não se basta em sua “apenas” com a monogamia para atingir os interesses patriarcais de, a partir do controle do

corpo e da sexualidade das mulheres, dominar também a prole para aumentar a produtividade, garantindo a transmissão da propriedade privada pela herança. Para isso, desenvolveu-se também o **heterossexismo** ou, nos termos de Cisne e Santos (2018), um **“modelo” heterossexual obrigatório de naturalização dos sexos**.

[...] Podemos pensar, também, as bases do heterossexismo como uma forma ideológica de naturalização dos sexos que organiza, estrutura e dissemina a heterossexualidade como a prática supostamente correta e única possibilidade aceitável de expressão e vivência afetivo-sexual. E, deste modo, temos uma imposição da heterossexualidade sobre as demais possibilidades de orientação sexual que são tratadas sem legitimação e legitimidade social (CISNE; SANTOS, 2018, p. 44)

O heterossexismo não só controla a sexualidade, mas contribui para organizar as relações sociais ao engessar as fronteiras do que se definiu como “papeis” de mulheres e homens, sob uma suposta determinação natural, acabando por discriminar a vivência de relações não heterossexuais (NOGUEIRA, 2018).

Retomando a historicidade, chegamos a um contexto de Feudalismo na Europa em que, como desenvolve Federici (2017b), as terras comunais tinham função bastante especial para as mulheres que, possuindo menos direitos sobre a terra e menos poder social, dependiam destas para subsistência, autonomia e sociabilidade. Porém, em fins do século XV, em conexão com a expansão colonial, a privatização da terra, em seus diversos processos, que transformou-a de propriedade e uso comum em individual, inaugura para trabalhadores (as), entre outras consequências: a expropriação da sua riqueza coletiva, fome por longos períodos, a derrocada da sua rede de cooperação (FEDERICI, 2017b).

É precisamente nestes primórdios do capitalismo que um acontecimento fundamental que foi conceituado por Marx (2017) como *acumulação primitiva*, para relatar a “pré-história” do capital, no qual processo de separação entre produtor (a) e meios de produção, que, herdando elementos da estrutura econômica da sociedade feudal, fornece as condições necessárias para o desenvolvimento da nova ordem que despontara. Igualmente, também nos parece que constitui um bom momento para situar que a construção patriarcal de sociedade é anterior ao estabelecimento do capitalismo.

Neste sentido, Federici (2017b), reconhecendo a pertinência da análise em termos de acumulação primitiva, pondera que esta foi quase que exclusivamente analisada desde o ponto de vista do proletariado industrial assalariado: o protagonista do processo revolucionário e a base de uma futura sociedade comunista. Isso ela explica fazendo a crítica ao entendimento já citado por nós com relação aos primórdios de formação do

proletariado mundial e da acumulação primitiva serem explicadas quase que como um consenso por meio da expropriação da terra, dos meios de subsistência do campesinato europeu, da escravização dos povos originários da América e da África e da formação do trabalhador independente “livre”.

Dessa forma, a autora defende que esse momento também contou com outros meios tão importantes quanto. Desenvolve, com muita consistência histórica, principalmente, o momento da “caça às bruxas” na Europa e na América como forma de *transformação do corpo em máquina de trabalho, sujeição das mulheres para a reprodução da força de trabalho e destruição dos poderes que detinham até então*. Sendo assim, sustenta que

[...] A acumulação primitiva não foi, então, simplesmente uma acumulação e concentração de trabalhadores exploráveis e de capital. Foi também uma acumulação de diferenças e *divisões* dentro da classe trabalhadora, na qual as *hierarquias construídas sobre o gênero*, assim como sobre a “raça” e a idade, se tornaram *constitutivas da dominação de classe e da formação do proletariado moderno*.

[...] Não podemos, portanto, identificar acumulação capitalista com liberação do trabalhador, mulher ou homem, como muitos marxistas (entre outros) têm feito, ou ver a chegada do capitalismo como um momento de progresso histórico. Pelo contrário, o capitalismo criou *formas de escravidão mais brutais e traiçoeiras, na medida em que implantou no corpo do proletariado divisões profundas que servem para intensificar e ocultar a exploração*. É em grande medida por causa dessas *divisões impostas – especialmente a divisão entre homens e mulheres –* que a acumulação capitalista continua devastando a vida em todos os cantos do planeta (FEDERICI, 2017b, pp. 118-119, grifos nossos).

Por conseguinte, tais divisões profundas que servem para intensificar e ocultar a exploração, as quais cada vez mais são aprimoradas – e, certamente, também questionadas e combatidas por uma parte da sociedade – na medida em que o capitalismo se radicaliza, cumpriram e ainda cumprem função de colaboradoras com a estruturação e a manutenção do mesmo (SEBASTIANY, 2018). Essa constatação traz um novo – nem tão novo – elemento: essa acumulação também depende de formas que garantam demasiada exploração de determinados segmentos humanos, agregada a mecanismos de invisibilização.

Dois processos que germinam aí nessa época e que, aqui, especialmente, nos diz respeito é o **fim da unidade entre produção e reprodução** a partir do desaparecimento da economia de subsistência que dominava, até então, e a **emergência da divisão sexual do trabalho, especificamente capitalista**. Assim, como apresentamos no início que o trabalho de reprodução nem sempre foi desvalorizado, é precisamente com a **prevalência da propriedade privada, da formação da família heteropatriarcal-monogâmica, da**

acumulação primitiva em todos os seus momentos e do reinado da produção que é ditada para o mercado, para ser um valor de troca (não produzida apenas em vista de sua utilidade social) que a reprodução da vida, algo vital, passou a ser vista como coisa sem valor econômico e perdeu o reconhecimento enquanto trabalho.

[...] A importância econômica da reprodução da força de trabalho realizada no âmbito doméstico e sua função na acumulação do capital se tornaram invisíveis, sendo mistificada como uma vocação natural e sendo designada como “trabalho de mulheres”. Além disso, as mulheres foram excluídas de muitas ocupações assalariadas, e, quando trabalhavam em troca de pagamento, ganhavam uma miséria em comparação com o salário masculino médio (FEDERICI, 2017b, p. 145).

Arruzza, Bhattacharya e Fraser (2019) abordam o processo de *subordinação da reprodução social à produção que visa ao lucro* como o *golpe* que reinventou a opressão das mulheres. Para mensurar o nível de perversidade desse acontecimento, lembram o que significa o trabalho vital e complexo de reprodução de pessoas: diz respeito não só à criação e manutenção da vida biológica, mas também sobre criar e manter a capacidade de trabalhar – da força de trabalho. “[...] Em resumo, [...] supre algumas das precondições – materiais, sociais e culturais – fundamentais para a sociedade humana em geral e para a produção capitalista em particular. Sem ele, nem a vida nem a força de trabalho estariam encarnadas nos seres humanos” (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019. p. 52). Por isso é que, assim como elas, defendemos que a classe é produzida não só pelas relações que exploram diretamente a força de trabalho, mas as demais relações que a geram e repõem.

Percebemos, assim, que a separação entre produção e reprodução da vida social é um processo importantíssimo que serve de sustento para originar a divisão sexual do trabalho especificamente capitalista, já que desvaloriza o trabalho doméstico produtivo realizado quase que totalmente por mulheres, que passa a ser feito de forma não remunerada ou mal remunerada. Biroli (2018, p. 28) sustenta que “[...] a separação entre a casa e o trabalho serviu, assim, para justificar hierarquias dentro e fora do espaço doméstico familiar, ultrapassando o universo burguês”, sendo, de acordo com ela, essa responsabilização desigual de mulheres e homens por esse trabalho a base do sistema patriarcal no capitalismo.

A seguir, buscaremos, então, compreender essa base do patriarcado no capitalismo, o que, concordando com Hirata e Kergoat (2007), vai além de constatar *desigualdades*: implica mostrar que estas são *sistemáticas* e articulá-las à uma reflexão sobre os *processos*

pelos quais a sociedade as utiliza para criar um *sistema de gênero*. É entendendo a centralidade do trabalho e, mais especificamente, da divisão sexual do trabalho para a conformação das relações patriarcais de gênero que nosso esforço será no sentido de entender de que forma se reconfigura essa construção sócio-histórica e o quanto é útil para o capitalismo.

2.2 A DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO COMO BASE MATERIAL PARA AS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO NO CAPITALISMO²¹

Marx e Engels (2007), discutindo em termos de divisão social do trabalho, nos forneceram algumas importantes pistas para a apreensão posterior da divisão sexual do trabalho. Nessa obra, apontaram que a divisão do trabalho foi originada da *divisão do trabalho no ato sexual* que, depois, como consequência de *necessidades* (do capital) passa a se desenvolver *naturalmente* (como o processo de divisão sexual do trabalho). Lembram que só se torna realmente divisão quando surge a *divisão entre trabalho material e trabalho espiritual*, fazendo com que essas atividades caibam a *indivíduos diferentes*, expandindo-se quando se *separa produção e comércio* – todos elementos abordados de alguma forma no item anterior. Seguem identificando o cerne da divisão do trabalho na família, em que mulheres e filhos (as) são escravizados (as) como a *primeira forma de propriedade*:

Com a divisão do trabalho, na qual todas essas contradições estão dadas e que, por sua vez, se baseia na divisão natural do trabalho na família e na separação da sociedade em diversas famílias opostas umas às outras, estão dadas ao mesmo tempo a distribuição e, mais precisamente, a distribuição *desigual*, tanto quantitativa quanto qualitativamente, do trabalho e de seus produtos; portanto, está dada a propriedade, que já tem seu embrião, sua primeira forma, na família, onde a mulher e os filhos são escravos do homem. A escravidão na família, ainda latente e rústica, é a primeira propriedade, que aqui, diga-se de passagem, corresponde já a definição dos economistas modernos, segundo a qual a propriedade é o poder de dispor da força de trabalho alheia. Além do mais, divisão do trabalho e propriedade privada são expressões idênticas – numa é dito com relação à própria atividade aquilo que, noutra, é dito com relação ao produto da atividade. (MARX, 2007, pp. 36-37, grifo do autor)

Assim sendo, consideramos que já existe aí o reconhecimento da “[...] existência prematura de certa divisão do trabalho, caracterizada pelas particularidades de homens e mulheres”, utilizando as palavras de Nogueira (2018, p. 31).

²¹ Aqui, desenvolvemos o tema com base em nosso trabalho recente (SEBASTIANY, 2019).

Em obra posterior, Marx (2017) trata da divisão social do trabalho como a base geral de toda a produção de mercadorias, tendo na separação entre campo e cidade seu pilar fundamental. “[...] Essa divisão se apossa não apenas da esfera econômica, mas de todas as outras esferas da sociedade, firmando por toda parte as bases para aquele avanço da especialização, das especialidades, de um parcelamento do homem” (MARX, 2017, p. 428). Veremos que a teorização sobre divisão sexual do trabalho possui relação com os elementos expostos.

Há duas principais teorias sobre a divisão sexual do trabalho: uma que possui como centralidade a ideia de *complementaridade entre sexos*, conciliação de *papeis*, fundada no paradigma funcionalista que pensa essa divisão de papéis de acordo com a *natureza masculina e feminina*, o que acaba por considerar bem mais homens e mulheres como *parceiros* do que enquanto relações de poder; outra que a discute como *construção social, cultural e histórica do feminino e do masculino*, trazendo o caráter *conflituoso e contraditório* dessa *diferença hierárquica* entre os sexos e acentuando a dimensão *opressão/dominação* (HIRATA, 2010). Neste trabalho, partiremos da segunda.

Parece-nos bastante oportuna a contribuição de Tabet (2005), que, analisando as sociedades de caça, coleta e agricultura anteriores à industrialização a partir dos instrumentos de trabalho utilizados, contesta o entendimento da divisão sexual do trabalho em termos de complementaridade e reciprocidade, baseadas em um suposto caráter natural e igualitário. Ao apresentar que os homens, além de proibirem as mulheres da utilização dos instrumentos mais privilegiados, controlam a fabricação dos mesmos, demonstra a relação direta entre controle da produção por meio do controle de instrumentos (e também de técnicas e matérias-primas) por parte dos homens e sua dominação sobre as mulheres. Assim,

A tarefa masculina torna-se "estratégica" na medida em que, se os homens podem executar a sequência feminina, mas as mulheres não podem realizar a sequência masculina, elas tornam-se dependentes dos homens. Trata-se, então, de uma noção mais política do que técnica ou econômica, ligada ao caráter das relações entre os sexos (TABET, 2005, p.102, tradução nossa).

Dessa forma, esse controle dos meios de produção exercido pelos homens, baseado na *violência* (monopólio masculino das armas) e no *subequipamento das mulheres* (monopólio masculino dos instrumentos), é entendido como condição de sua dominação sobre as mulheres, condição para usá-las no trabalho, na sexualidade e na reprodução da espécie – o que não cessa em sociedades industrializadas (TABET, 2005).

A divisão sexual do trabalho, de acordo com Daniele Kergoat (2009), quem a conceituou, é uma forma de divisão do trabalho social decorrente das relações de sexo, sendo adaptada historicamente a cada sociedade. Também, conforme a autora, caracteriza-se por destinar prioritariamente os homens à esfera produtiva e as mulheres à esfera reprodutiva, sendo que aqueles ocupam as funções com forte valor agregado, portanto, *separa* os trabalhos de homens e mulheres e *hierarquiza-os*.

Segundo Hirata e Kergoat (2008), essa teoria sociológica, que vem sendo gestada desde os anos 1970, pode ser vista como a *renovação dos paradigmas da sociologia do trabalho*, cujo modelo fundador é assexuado, atribuindo a um sujeito que é masculino o status de universal. Essa nova proposição epistemológica que imbrica dimensões separadas anteriormente, permite olhar para as distintas esferas de atividades e romper com a noção de especificidade (HIRATA; KERGOAT, 2008). Deste modo, abordar essa forma de divisão é ampliar o conceito de trabalho, que passa a ser compreendido de forma indissociável enquanto profissional e doméstico, remunerado e não-remunerado, formal ou informal, conferindo, especialmente, status de trabalho ao trabalho doméstico (HIRATA, 2010).

Assim sendo, o exposto até aqui também nos permite concordar que a divisão sexual do trabalho opera como uma *divisão social* (DEVREUX, 2005), sendo

[...] a organização social do compartilhamento do trabalho (e, portanto, também, do emprego) entre os dois grupos de sexo. Essa divisão sexual do trabalho atravessa toda a sociedade e articula os campos do trabalho produtivo e do trabalho reprodutivo. Não os separa: ela os articula excluindo ou integrando, segundo os momentos e as necessidades dos dominantes, as mulheres à esfera produtiva, devolvendo-as global ou parcialmente à esfera reprodutiva (DEVREUX, 2005, pp. 567-568).

Logo, a divisão sexual do trabalho na sociedade aparece como organização e/ou separação naturalizada, atribuindo distintos lugares, valorizações (se é produtivo do ponto de vista do capital ou não, ou seja, se possui valor de troca), remunerações – e, até mesmo, sua ausência – para trabalhos a serem realizados por mulheres e homens e, conseqüentemente, também adjetivos e comportamentos esperados de acordo com essas posições. Mas, na verdade, retomando o pensamento de Devreux (2005), serve como essa articulação entre trabalhos produtivos e reprodutivos, que atravessa o todo social, de forma a excluí-los ou integrá-los conforme demanda o interesse do capital.

À título de exemplificação histórica sobre a conveniência e a necessidade da divisão sexual do trabalho no capitalismo, como um processo de mudanças e permanências,

podemos lembrar da criação da figura da dona de casa em tempo integral no século XIX que, de acordo com Federici (2017b) redefiniram a posição das mulheres na sociedade e com relação aos homens.

[...] A divisão sexual do trabalho que emergiu daí não apenas sujeitou as mulheres ao trabalho reprodutivo, mas também aumentou sua dependência em relação aos homens, permitindo que o Estado e os empregadores usassem o salário masculino como instrumento para comandar o trabalho das mulheres. Dessa forma, a separação efetuada entre produção de mercadorias e reprodução da força de trabalho também tornou possível o desenvolvimento de um uso especificamente capitalista do salário e dos mercados como meios para a acumulação de trabalho não remunerado. (FEDERICI, 2017b, pp. 145-146)

Pois, justamente, este *uso especificamente capitalista do salário e dos mercados* refere-se à acumulação do trabalho não remunerado, majoritariamente, das pessoas posicionadas e apropriadas socialmente como mulheres. Destacamos aqui o trabalho de reprodução social, em que a família é um elemento indispensável para que seja entendido, pois é lócus especial em que se realiza e é “nublado” ideologicamente sob a justificativa de “amor”. Além do mais, precisamos olhar mais cuidadosamente o que porta um **modelo familiar nuclear**, que, além de ser fundado sob uma ordem patriarcal (que permite que essa acumulação de trabalhos não remunerados, não só de mulheres, se reproduza),

[...] desde a sua origem até a atualidade, [...] aparta os indivíduos do convívio comunitário e coletivo, e institui uma dinâmica de vida privada, desenvolve uma funcionalidade indispensável ao capital, que é a introjeção nas personalidades das crianças dos papéis de classe” (CISNE; SANTOS, 2018, p. 61).

O trabalho não remunerado, comumente realizado nas famílias, também se estende para o assalariado. A incorporação da força de trabalho feminina nas indústrias se deu sob a consideração de uma suposta fragilidade. Entretanto, como lembra Toledo (2017), antes da grande indústria, as mulheres sempre realizaram trabalhos pesados, o que demonstra que essa ideologia é uma imposição cultural da sociedade capitalista. Na verdade, com a industrialização, as demais mulheres que ainda não exerciam trabalho para além do lar são convocadas de forma a baratear os salários gerais da classe trabalhadora.

O valor da força de trabalho estava determinado pelo tempo de trabalho necessário à manutenção não só do trabalhador adulto individual, mas do núcleo familiar. Ao lançar no mercado de trabalho todos os membros da família do trabalhador, a maquinaria reparte o valor da força de trabalho do homem entre sua família inteira. Ela desvaloriza, assim, sua força de trabalho. (...) Para que uma família possa viver, agora são quatro pessoas que têm de fornecer ao capital não só trabalho, mas mais-trabalho. (MARX, 2017, p. 468)

Agora, incorporadas de forma precária no trabalho assalariado, a maioria delas acumulou concomitantemente os trabalhos considerados produtivos e improdutivos. A obra “O segundo sexo”, de Simone de Beauvoir, é pioneira ao dar visibilidade ao tempo que as mulheres despendem para a realização do trabalho doméstico, acabando por diminuir suas possibilidades de estudo, descanso, lazer (SOUZA, 2010).

Além disso, essa inserção feminina no trabalho assalariado não ocorreu em todos os setores. Escrevendo em fins da década de 1960, Saffioti (2013) observava que grande parte da utilização da mão de obra feminina em muitos países *subdesenvolvidos* se localizava em trabalhos não produtivos, como o doméstico remunerado. No Brasil, a indústria têxtil que empregava tradicionalmente a mão de obra feminina, com a modernização tecnológica, as substituiu por eles, o que pode ser observado no dado de que, entre 1950 e 1970, em torno de um quarto das mulheres empregadas são expulsas enquanto o quantitativo de homens aumenta mais de 60% (SAFFIOTI, 1981).

Dados de realidade como esse permitem que analisemos sob quais condições e em que medida se deu o acesso das mulheres ao trabalho assalariado, bem como suas consequências não só a elas, mas também para toda a organização do trabalho na sociedade.

Portanto, vimos que a divisão sexual do trabalho, anterior ao capitalismo e já com características de assimetria, com fins de domínio especificamente patriarcal, é fundida ao capitalismo, possibilitando o intenso aprofundamento do patriarcado e do capitalismo, assim como o desenvolvimento de novas conformações particulares das relações patriarcais de gênero. Com isso, defendemos que a divisão sexual do trabalho origina e é a principal sustentação material das relações patriarcais de gênero no capitalismo.

2.2.1 Expressões da divisão sexual do trabalho na atualidade

As transformações ocorridas no capitalismo, sobretudo nas últimas quatro décadas, desenvolvidas brevemente no primeiro capítulo, implicam em algumas mudanças nas manifestações do quadro das relações patriarcais de gênero, embora permaneçam os fundamentos que lhe sustentam. Em vista disso, nosso intuito é levantar elementos para visualizar essa atual configuração da divisão sexual do trabalho, pois isso nos possibilitará entender como nosso tema se conforma em relação ao contexto mais macrossocial.

É fato que a liberalização do comércio e a intensificação da concorrência causaram um aumento mundialmente (com pouquíssimas exceções, como a África Subsaariana) do emprego assalariado e do trabalho remunerado de mulheres, porém de caráter precarizado e

vulnerável (HIRATA, 2003). A “feminização” no mundo do trabalho na Europa e na América Latina, nas décadas de 1980 e 1990, de acordo com dados sistematizados por Nogueira (2003), aumentou acompanhando as tendências de precarização, de trabalho em tempo parcial, de manutenção de desigualdade salarial entre mulheres e homens.

Assim, apesar de um dito capitalismo globalizado se pretender homogeneizante, o que vemos é exatamente o contrário.

(...) A interdependência cada vez maior dos mercados nacionais rumo à constituição de um mercado mundial unificado não acaba com a diversidade, mas aguça sobretudo a heterogeneidade das condições de trabalho, de emprego e de atividade das mulheres e dos homens, do Sul e do Norte (HIRATA, 2003, p.16).

Por isso é que a autora também adverte que teses de alcance universal que versam sobre um novo paradigma produtivo flexível são bastante questionáveis diante de resultados de pesquisas que consideram as diferenças Norte-Sul ou relações de gênero. Ela explica:

O trabalhador industrial masculino dos países industrializados é, assim, o símbolo deste novo paradigma de produção. Ora, a ideia de “morte do fordismo” contida na afirmação da emergência de tal paradigma é fortemente questionada, quando se introduz (na argumentação), a divisão sexual do trabalho e a divisão internacional do trabalho. A especialização flexível ou a organização do trabalho em células de produção ou em módulos é diferenciada por ramos industriais em que predomine mão-de-obra masculina, ou feminina, e nos países altamente industrializados, ou nos chamados “subdesenvolvidos” (HIRATA, 1995, p. 43).

Logo, essa flexibilidade se mostra diferenciada quando notamos que o trabalho adquire, nos países do Norte, a forma de trabalho em tempo parcial e, nos do Sul, a forma de trabalho informal, sem estatuto, sem proteção social (HIRATA, 2003). Além do mais, também quando relaciona bem mais polivalência e rotação de tarefas aos homens e empregos precários, trabalho de tempo parcial e horários flexíveis às mulheres (CATTANÉO; HIRATA, 2009), demonstrando que estas permanecem majoritariamente sendo incorporadas em trabalhos com características tayloristas de produção, jornadas parciais, contratos temporários, muitas vezes em domicílio.

A despeito de todo o avanço tecnológico para a produção, não é novidade que coexistam segmentos populacionais que continuem sendo incorporados em trabalhos com características que se assemelham a modos anteriores, muito mais rudimentares. Vejamos essa passagem de Marx, quando analisa a transferência de valor da maquinaria ao produto, escrita na segunda metade do século XIX:

Na Inglaterra, ocasionalmente ainda se utilizam em vez de cavalos, mulheres para puxar etc. os barcos nos canais, porquanto o trabalho exigido para a produção de cavalos e máquinas é uma quantidade matematicamente dada, ao passo que o exigido para a manutenção das mulheres da população excedente está abaixo de qualquer cálculo. Por essa razão, em nenhum lugar se encontra um desperdício mais desavergonhado de força humana para ocupações miseráveis do que justamente na Inglaterra, o país das máquinas (MARX, 2017, p. 467).

A observação sagaz é ainda válida quando, sobretudo, se trata de trabalho feminino sendo incorporado sob formas precárias atualizadas, permitindo que possamos continuar a caracterizá-lo como “desperdício mais desavergonhado de força humana para ocupações miseráveis”.

Em 2014, no Brasil (que não é o país da mais alta tecnologia, haja vista sua condição de país periférico, mas é palco para uma das mais cruéis desigualdades mundiais), conforme Pinheiro et al. (2016), 39,1% das mulheres negras ocupadas estavam inseridas em relações precárias de trabalho, seguida pelos homens negros (31,6%), mulheres brancas (27,0%) e homens brancos (20,6%). Os autores observam, com isso, que mesmo com a

[...] “formalização” das relações de trabalho, não houve reversão do quadro de divisão sexual e racial do trabalho, pois parte significativa das mulheres que ingressaram no mundo do trabalho neste período tiveram nos contratos atípicos, na terceirização ou no autoempresariamento precário a sua principal via de acesso (PINHEIRO et al., 2016, p. 12).

Aliás, destacamos a prática da terceirização, pois vem servindo como um dos motores essenciais da atividade produtiva, permitindo a subcontratação na periferia capitalista de empresas fornecedoras por empresas clientes do centro como prática global recorrente (HIRATA, 2015).

Outros dados de 2016 sobre o país, de acordo com o IBGE (2018), demonstravam que as mulheres ocupadas em trabalhos por tempo parcial, de até 30 horas semanais, é o dobro (28,2%) da de homens (14,1%) (IBGE, 2018). Curioso é que, no mesmo ano, as mulheres dedicaram, em média, 18 horas semanais a cuidados de pessoas ou afazeres domésticos, 73% a mais do que os homens, que despendiam 10,5 horas. Ainda, elas receberam mensalmente, em média, R\$1.764, enquanto os homens, R\$2.306. Informações um pouco anteriores a essa, de 2009, mostram a renda média da população por sexo e cor/“raça”: homens brancos topo da pirâmide salarial (R\$1.491), seguido por mulheres brancas (R\$957), homens negros (833,50) e mulheres negras (544,40) (IPEA et al., 2011).

Sobre a distinta remuneração entre mulheres e homens sob o manto da igualdade neoliberal, vejamos o que brilhantemente sintetiza Talahite (p.157, 2009):

Homens e mulheres são colocados em competição e a igualdade formal dos direitos cria as condições dessa competição. A avaliação em moeda do desempenho dos indivíduos que toda expressão da diferença entre os sexos que não possa se exprimir assim tenda a desaparecer ou a perder sua significação, enquanto as diferenças monetarizadas se acentuam.

Dessa forma, essa tão difundida igualdade liberal, que equipara abstratamente as pessoas, contribui para homogeneizar na aparência mulheres e homens, negros (as) e brancos (as), países centrais e periféricos, etc., mascarando todas as desigualdades que os (as) dividem e hierarquizam.

Além disso, em tempos que escancaram o esgotamento da democracia liberal como forma política (DARDOT; LAVAL, 2016), é necessário pensar como a divisão sexual do trabalho impacta as democracias contemporâneas, uma vez que o equilíbrio entre trabalho remunerado e não remunerado e o acesso diferenciado a ocupações incidem nas hierarquias que definem as possibilidades de participação política, pensada não apenas como ocupação de cargos, mas também como engajamento em ações políticas, mais amplamente (BIROLI, 2018).

Freitas (2007) discute uma série de pesquisas que demonstram a desigualdade de inserção de homens e mulheres no mundo do trabalho no último período no país. Dentre estas, destacamos o caso da indústria de calçados, na qual se constata que máquinas e tecnologia incorporadas na produção tendem a permanecer nas mãos dos homens, enquanto elas permanecem em postos que exigem atividades manuais. Há muitas semelhanças neste caso ao que ocorreu com a indústria têxtil entre 1950 e 1970 no país que, ao se modernizar tecnologicamente, expulsou a força de trabalho que tradicionalmente empregara, a feminina, e passa a contratar a masculina (SAFFIOTI, 1981).

Se observarmos, em nossos dias, a organização da produção em escala internacional, veremos muitas semelhanças com o que já ocorrera em outros tempos e, até mesmo, uma sofisticação dos métodos já empregados. Analisemos:

[...] Como se pode verificar nas cadeias produtivas nacionais e internacionais, as mulheres predominam nos estágios mais degradados da terceirização ou quarteirização. A Nike, por exemplo, usa mão-de-obra feminina oriental, trabalhando a domicílio e recebendo quantias miseráveis por peça produzida. Logo, impõe determinado ritmo de trabalho, ainda que para alcançar a produção exigida seja necessário que tais mulheres ampliem sua jornada de trabalho. Todos os estudos sobre força de trabalho feminina no mundo de economia globalizada

revelam a crescentemente mais acentuada subordinação de suas possuidoras. Isto equivale dizer que, *quanto mais sofisticado o método de exploração praticado pelo capital, mais profundamente se vale da dominação de gênero de que as mulheres já eram, e continuam sendo, vítimas* (SAFFIOTI, 2009, p. 30, grifos nossos).

O trecho acima é bastante elucidativo sobre a forma perversa como o capital se organiza. Ainda, esse processo, crivado de determinações da divisão sexual do trabalho, vai plenamente ao encontro do que Tabet (2005), discutida anteriormente, analisa: às mulheres se nega a possibilidade de ir além de suas próprias forças físicas, do trabalho manual, ou, em outras palavras, são privadas de acessarem meios com alto rendimento produtivo e que sejam estratégicos na produção. Essa tecnologia dos meios de produção que tende a expulsar determinados segmentos humanos mais que outros pode ser considerada uma expressão de continuidade ao longo dos tempos (que vai assumindo novas roupagens) da divisão sexual – e também racial – do trabalho.

Ainda com relação à inserção assalariada, não há como não destacar a expansão global do setor de serviços. No Brasil, houve aumento expressivo desse trabalho tanto para homens, quanto para mulheres, mas que revelam peculiaridades que os segmentam: 34% das mulheres, especialmente as negras, estão mais concentradas no setor de serviços sociais (grupo que abarca os serviços de cuidado em sentido amplo – educação, saúde, serviços sociais e domésticos); enquanto os homens, sobretudo os negros, estão na construção civil (em 2009, este setor empregava cerca de 13% dos homens e menos de 1% das mulheres) (IPEA et al., 2011).

Pontuamos que esse crescimento do setor de serviços é acompanhado da diminuição de empregos públicos e, no setor produtivo, reflexos essencialmente das políticas neoliberais. Assim, também podemos dizer que

(...) a divisão sexual do trabalho é, para as empresas, um motor poderoso para remodelar suas novas formas de organização do trabalho sob a impulsão dos processos de mundialização, sempre mantendo certas formas de segregação e de hierarquia que existiam anteriormente (HIRATA, 2010, p. 10).

Essa realidade nos remete à análise de Cattaneo e Hirata (2009), que entendem que “a flexibilidade é sexuada”, bem como que tanto esta quanto a diferença salarial são legitimadas socialmente em decorrência de uma divisão sexual do trabalho que demanda conciliação entre vida familiar e profissional e que representa usualmente o salário feminino como renda complementar. Portanto, o emprego da flexibilidade em suas diversas formas se apoia na divisão sexual do trabalho.

Ainda, destacamos outras três expressões contemporâneas dessa forma de divisão do trabalho: *migrações femininas, a divisão sexual do trabalho de cuidados e bipolarização do trabalho feminino*.

As migrações femininas, sobretudo do Sul para o Norte, impulsionam uma face global dessa bipolarização, pois, na maioria das vezes, essas mulheres se inserem em trabalhos sem direitos sociais, sobretudo no que diz respeito aos cuidados. Falquet (2017) trata as transformações das migrações e das políticas migratórias como a reorganização da mão de obra em escala mundial e comenta que

[...] em particular, as transformações da reprodução social, que resultam claramente da imposição neoliberal do corte e desmantelamento de políticas públicas, baseiam-se na criação de uma considerável reserva de mão de obra total ou parcialmente privada de recursos e direitos (FALQUET, 2017, p.3, tradução nossa²²).

Hirata (2005; 2010) discute esse processo em termos de *globalização dos cuidados, internacionalização do trabalho reprodutivo e externalização do cuidado*, estando totalmente vinculado ao processo de mundialização que acelerou a tendência a uma externalização crescente das atividades domésticas, iniciada em 1980. Expõe a autora:

Primeiramente, esta extensão comercial do trabalho doméstico [...] implica na utilização do trabalho das mulheres pobres pelas famílias de nível socioeconômico mais elevado. Ela permite o desenvolvimento de um modelo de delegação de uma série de cuidados e atividades domésticas de mulheres com mais recursos acerca de mulheres menos favorecidas/ preparadas.

[...] Encontramo-nos hoje face a generalização do “cuidado”, modelo feminino do cuidado com o outro. [...] Não se trata aqui somente de uma mercantilização da “disponibilidade permanente” das mulheres, fato observável na esfera doméstica, mas igualmente de uma generalização, na esfera do trabalho remunerado, de um modelo de relação que antes era privado (HIRATA, 2010, p. 11).

Sobre a questão do cuidado, temos acordo com Biroli (2018) que, além deste se constituir um eixo de disputas no atual ciclo do capitalismo, a referência no provimento igualitário e adequado de cuidado a todas as pessoas pode ser uma alternativa ético-política ao neoliberalismo. Isto porque o cuidado sendo parte necessária da vida, precisa ser realizado. Acontece que, sob o manto neoliberal, com a desresponsabilização do Estado pelo social, a centralidade de cuidar recai sobre o indivíduo e em suas unidades de apoio

²² Trecho original: “[...] en particular, las transformaciones de la reproducción social, que resultan claramente de la imposición neoliberal del recorte y desmantelamiento de las políticas públicas, se basan en la creación de una considerable reserva de mano de obra total o parcialmente privada de recursos y derechos (FALQUET, 2017, p.3).

autônomas, com destaque para as famílias – processo marcado pela divisão sexual e racial do trabalho. Ou então há o fornecimento do cuidado como mais um dos serviços a serem vendidos na lógica mercadológica.

Além disso, algo também a ser considerado - definido por Faria (2005) como mais um dos impactos do livre mercado na vida das mulheres e uma das mais perversas formas de incorporação do trabalho feminino - é o turismo sexual baseado na prostituição e na indústria do entretenimento, aliando como parte desse processo de migração, particularmente para os países do Norte, com destaque, o tráfico de mulheres. Ela reflete que todos esses processos podem ser analisados a partir do papel na divisão internacional do trabalho dos países em que há expansão dessas atividades e do papel da mercantilização, da coisificação e da alienação do corpo na construção da sexualidade e seus significados.

Por fim, outra mudança bastante relevante é a bipolarização do emprego feminino:

Um pólo, minoritário, é formado por mulheres executivas, profissionais intelectuais nível superior, relativamente bem remuneradas, em postos de responsabilidade e prestígio social. [...] Outro pólo, majoritário, é constituído por mulheres em setores tradicionalmente femininos, pouco valorizados socialmente e com salários relativamente baixos [...] (HIRATA, 2015, p. 5).

Ela resulta, parcialmente, das mudanças na educação, em que as mulheres estão mais instruídas que os homens quase em todos os níveis de escolaridade e acaba por escancarar hierarquias entre homens e mulheres, entre as próprias mulheres (HIRATA, 2015).

Um caso emblemático que reflete a construção sócio-histórica racista patriarcal brasileira, mas que também se renova pela bipolarização, é o das trabalhadoras domésticas. Dados de 2015 demonstram que esse trabalho perfaz a ocupação de 14,3% das mulheres (mas apenas 30,4% com carteira assinada), sendo 18% das mulheres negras e de 10% das mulheres brancas (IPEA, 2017).

Como vimos, as transformações ocorridas no último período intensificaram desigualdades. Vivenciamos uma mundialização que não rima com universalização, a não ser a da mercantilização para todas as dimensões da vida – essa é a verdadeira face neoliberal do capitalismo. Analisar esses processos em termos da divisão sexual do trabalho nos permite constatar que está mais atual que nunca o que escreveu Souza-Lobo (2011) no início dos anos 1990: a configuração das divisões que o capitalismo utiliza como estratégia de *dividir para reinar* construída socialmente por meio das relações de classe, raça e gênero.

Mundializa-se, internacionaliza-se, homogeneiza-se o capital, os mercados, a lógica concorrencial, não o trabalho, que se torna cada vez mais diverso e heterogêneo. Nisso, a divisão sexual do trabalho é convocada na medida em que as expressões da precarização do trabalho são sexuadas (também racializadas e geopoliticamente localizadas), encontrando-se na base dessa nova divisão internacional do trabalho. Logo, é bastante central, atual e necessária a análise em termos de divisão sexual do trabalho quando tratamos de relações patriarcais de gênero, já que é uma determinação colocada pela sociabilidade.

3 APREENDER AS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO PARA ALÉM DO GÊNERO: PROPOSTAS EPISTEMOLÓGICAS

Como já desenvolvemos até aqui, o trato ontológico sobre as relações patriarcais de gênero possui raízes muito anteriores à formulação propriamente do conceito de gênero. Além do que já trabalhamos, poderíamos destacar muitas outras produções que contribuíram para que esse debate ganhasse subsídios sólidos para ser considerado uma questão de pesquisa e passível de embate político na sociedade.

Consideramos que a denúncia sobre a desigualdade entre homens e mulheres atravessa séculos e conjunturas sócio-históricas. Para situar brevemente o que referimos, reproduzimos o que situam Miguel e Biroli (2014) sobre algumas das principais pessoas que são consideradas referências em distintos períodos históricos:

- Na Grécia antiga, com Safo e Hipátia;
- Passando pela Idade Média, com Cristina de Pizán;
- Também com o surgimento do feminismo como movimento político e intelectual no ocidente na passagem do século XVIII para o século XIX, enquanto “filho indesejado da Revolução Francesa”, destacando Olympe de Gouges, Mary Wollstonecraft, Sojourner Truth;
- Paralelamente, neste período, a conformação do movimento socialista, que ficou à margem do sufrágio dominante devido à sua radicalidade, com ênfase para Flora Tristán, Marx, Engels, Clara Zetkin, Alexandra Kollontai, Emma Goldman²³;
- A contribuição de Simone de Beauvoir a ponto de ser considerada a fundadora do feminismo contemporâneo²⁴;
- A inserção e a visibilidade inéditas adquiridas pelo movimento feminista desde os Estados Unidos, em que Betty Friedan alcança proeminência;

²³ Acrescentamos Vladimir Ilyich Lenin e Nadiéjda Konstantínovna Krúpskaia, esta, infelizmente, ainda bastante desconhecida em relação aos e às demais ou reconhecida apenas enquanto a companheira de Lenin.

²⁴ Evidenciamos sua obra *O Segundo Sexo*, publicada no final da década de 50, sendo um marco para o questionamento da suposta origem natural e biológica do “ser mulher” e, conseqüentemente, do “ser homem”. Souza (2010), colocando em questão a invisibilidade da autora no debate sobre as relações de gênero, realizando as necessárias ponderações sobre seus trabalhos, aponta que uma das suas principais características “[...] era a sua preocupação em compreender a origem da subordinação da mulher e as suas formas de manutenção, no intuito de construir propostas de superação. Assim, o livro de Beauvoir, se não era o primeiro com pretensões científicas [...] era o primeiro e mais completo questionamento dos valores que subsidiavam a construção social do feminino” (SAFFIOTI, 1999, p.160).

- No Brasil, as pioneiras Nísia Floresta e Bertha Lutz e, com a discussão feminista tendo ganho espaço a partir de 1960 e 1970, Heleieth Saffioti, Heloneida Studart, Elisabeth Souza-Lobo e Rose Marie Muraro.

Também é extremamente importante a contribuição das mulheres negras ao longo dos tempos, costumeiramente invisibilizadas e colocadas à parte da história da luta e da produção acadêmica – também a feminista. Além da já comentada Truth, encontramos nomes como de bell hooks, Audre Lorde, Grada Kilomba, Patrícia Hill Collins e as brasileiras Lelia Gonzalez e Sueli Carneiro, particularmente comentadas e evidenciadas por Djamila Ribeiro (2017)²⁵.

Com isso, vemos que este não é um tema novo quando em seu sentido ontológico, porque sua existência, igualmente, não é nova. Ainda que sua denúncia tenha adquirido força, corpo e sujeito coletivo a partir do feminismo, vemos que, muito antes deste se conformar enquanto movimento social e, depois, em teoria política, já havia quem o compreendesse como algo não natural. Da mesma forma, mulheres que sequer foram consideradas feministas em seu tempo já se destacavam por trazerem à tona muitas questões relacionadas no que escreviam e naquilo que viviam.

Neste capítulo, com foco mais epistemológico, discutiremos o desenvolvimento propriamente dos “estudos de gênero” e suas implicações teórico-políticas, assim como apresentaremos nosso entendimento em tom de síntese sobre o conceito de relações patriarcais de gênero.

3.1 OS “ESTUDOS DE GÊNERO”: DESENVOLVIMENTO E IMPLICAÇÕES

Inicialmente, situamos que a categoria gênero foi desenvolvida e reformulada em diversos momentos característicos da história das teorias sociais sobre a “diferença sexual”, sendo inovador em muitos aspectos (PISCITELLI, 2009). Foi adotado, primeiramente, como sinônimo de mulher pelas feministas das áreas sociais e humanas. Nesse sentido, Matos (2008) explica que, especialmente entre os anos 1930 e 1970, surgiram muitos grupos de feministas no meio acadêmico que problematizaram a produção do conhecimento, questionando os vieses androcêntricos de vários campos disciplinares,

²⁵ Também acrescentamos Angela Davis e Maria Carolina de Jesus.

gerando os estudos feministas, ou estudos de gênero ou ainda de mulheres (como eram mais conhecidos) nas áreas já citadas.

Durante os anos 1970, houve uma mudança de enfoque, passando de mulher para mulheres. Contudo, “[...] o feminismo tinha ainda neste período um problema teórico-metodológico, não tinha um objeto formal que desse conta dos fenômenos observados” (CONCEIÇÃO, 2009, p. 740). Como até então os debates do movimento feminista circundavam principalmente a opressão feminina, algumas tendências são identificadas, sendo estas o feminismo liberal, socialista e radical, as quais trouxeram respostas distintas para as mesmas perguntas (CONCEIÇÃO, 2009).

Há uma recusa, a partir de então, dos estudos sobre as mulheres, que passam a ser definidos como essencialistas, bem como a contestação da categoria “patriarcado”, considerada a-histórica e abrangente demais. Os emergentes “estudos de gênero” surgiram com o objetivo de historicizar e desnaturalizar a desigualdade entre homens e mulheres, analisando-a de forma relacional, não limitando-se à categoria mulher, mas devendo analisá-la de forma relacional ao homem. Logo, a característica relacional “[...] permite considerar que tanto o processo de dominação quanto o de emancipação envolvem relações de interação, conflito e poder entre homens e mulheres” (ARAÚJO, 2000, p. 69). Contudo, compreender gênero como relacional talvez não tenha sido tão original assim, nem tampouco tenha trazido novas respostas. Vejamos o que Saffioti (2009, p. 8) traz sobre isso:

[...] Radicalizando, enfeitou-se o problema, mas não se construíram linhas de fuga, na busca de soluções. Pensa-se com frequência excessiva, na “descoberta”, na verdade um pleonasma, de que o gênero é relacional. Cabe a pergunta: existe, em sociedade, algo não-relacional? O patriarcado não é relacional? Existem homens dominadores sem mulheres dominadas? De modo genérico, existe dominador sem dominado? Com uma figura de linguagem, pode-se adornar o problema, nada.

Percebemos que a autora destaca que a característica relacional já estava presente no conceito alvo das maiores críticas: patriarcado. Nessa perspectiva, talvez devêssemos considerar que, de certa forma, a perspectiva de gênero não emergiu trazendo tantas novidades, mas foi eficiente no que diz respeito a uma melhor aceitação em meio às crises do período. Logo, parece-nos pertinente o que indaga Saffioti (2000): “Quem tem medo dos esquemas patriarcais de pensamento?”

A partir dos anos 1980, gênero começa a se disseminar nas ciências, constituindo-se uma categoria analítica que substitui, aos poucos, o termo mulheres, que passou a ser vista como categoria empírica e descritiva. Também surgiu enquanto construção social, em

contraponto à categoria sexo, explicada biologicamente, até então, e utilizada para justificar os “papeis sociais” dos sexos. Logo, o recurso à categoria “[..] é a recusa ao essencialismo biológico, a repulsa pela imutabilidade implícita em ‘a anatomia é o destino’” (SAFFIOTI, 2009, p. 16).

Para Scott (1991), também norte-americana, a busca por erudição e seriedade, indicando uma conotação mais objetiva e “neutra” que mulheres, é entendida como a procura por legitimidade acadêmica pelos estudos feministas, já que, ao incluir as mulheres sem nomeá-las, faz parecer que não é uma ameaça crítica, buscando dissociar-se do feminismo na academia – tomando posição sobre a desigualdade e o poder. Muitas (os) consideram que este é o texto precursor do debate em termos de gênero no país, já em fins da década de 1980.

Sobre a inserção da categoria em solo brasileiro, Bruschini (1994) afirma que sua incorporação vem relacionada ao debate da divisão sexual do trabalho:

[...] É só a partir dos anos 80 quando pesquisadoras que já estudavam o trabalho feminino passam a problematizar a divisão sexual do trabalho na fábrica que o uso da categoria gênero começa a ser pensado por este campo da Sociologia do Trabalho que passa a incorporar questões como as diversas dinâmicas na configuração de postos masculinos e femininos e a não permutabilidade entre ambos (Bruschini, 1994, p. 22).

Costa e Bruschini (1992) descrevem que, a partir de levantamento realizado sobre a produção relacionada ao que denominam mulher/gênero nos Cadernos de Pesquisa²⁶ de 1971 a 1991, de 550 artigos, cerca de 70 tratavam do tema. Identificaram três fases no processo de desenvolvimento dos estudos sobre mulher/gênero: de 1975 a 1978, houve uma maior visibilidade e enfoque para as mulheres, bem como crítica aos paradigmas teóricos vigentes; de 1978 a 1985, observaram a consolidação de sua legitimidade e uma expansão no sentido de alcançar outros espaços e abertura do seu leque temático; “[...] a partir de 1985, vem ocorrendo um processo de construção institucional e de elaboração de teoria sobre as relações de dominação/subordinação entre os sexos e o uso do conceito de gênero vem se difundindo” (COSTA; BRUSCHINI, 1992, p. 92).

Mais adiante, na primeira década de 2000, Biroli (2018) vê com positividade a expansão e a consolidação dos “estudos de gênero” no Brasil. Em suas palavras:

²⁶ A revista Cadernos de Pesquisa, periódico da Fundação Carlos Chagas, criada em 1971, com publicação trimestral, divulga a produção acadêmica sobre educação, gênero e etnia.

[...] A institucionalização da área de estudos de gênero no Brasil, em universidades, associações e eventos acadêmicos, assim como o financiamento de pesquisas por editais lançados pelas agências brasileiras de fomento nos anos 2000, tem sido imprescindível para que possamos produzir conhecimento, elaborar diagnósticos fundamentados, vislumbrar alternativas (BIROLI, 2018, p. 18).

Contudo, em que pese suas contribuições e distintas fases do desenvolvimento, não podemos compreender esse processo sem problematizar mais a fundo seus significados e implicações. Vejamos o que pontua Matos (2008, p.337, grifos nossos):

[...] se por um lado gênero tornava mais inclusiva a discussão, por outro, já e desde o momento inicial, parte importante do feminismo, inclusive aqui no Brasil, veio a criticar o potencial politicamente desmobilizador do conceito, alertando-nos para a possibilidade da fragmentação e desempoderamento feminino que poderia provocar. O risco antevisto seria o de se perder de vista a situação política de opressão vivida pelas mulheres, em prol de uma multiplicação das diferenças de gênero, o que poderia comprometer uma agenda tida como propriamente feminista.

Lembremos que, neste contexto, como reflexo da crise vivida na sociedade entre 1960 e 1970, as Ciências Sociais, como traz Scott (apud CISNE, 2015b) vivia um período característico da crise dos paradigmas macroestruturais e o ganho de espaço da ênfase nos significados das relações sociais constitutivas das relações de poder em detrimento das causas de dominação/exploração.

Analisando em termos do feminismo, no que condiz à chamada “segunda onda”, Fraser (2007) identifica aí dois momentos: o primeiro que vê o movimento como parte dos movimentos contestatórios dos anos 1960, com críticas ao que denomina “imaginário político economicista”; o segundo que se desloca para um “imaginário culturalista”, destacando a política do reconhecimento e deixando de lado a dimensão político-econômica das opressões.

Isto é parte do momento de crise estrutural do capital, eclodida em 1970, quando a sociedade começa a viver duras consequências, dentre estas algumas mais significativas: reestruturação produtiva, padrão de acumulação flexível e ascensão do neoliberalismo. Nisto, as disputas que outrora impulsionaram a Guerra Fria e dividiram o mundo em dois blocos são amortecidas com o coroamento triunfal do capitalismo, levando alguns e algumas a difundirem que este seria o ápice intransponível da humanidade, por isso estaríamos vivendo o dito “fim da história”, nos termos de Fukuyama (1992).

Tal contexto, obviamente, impacta na produção do conhecimento e na difusão das ideias. Além da crise dos paradigmas, enfrentava-se a própria crise das teorias modernas e o ganho de espaço das teorias pós-modernas, campo que nos é caro adentrar.

Outhwaite e Bottomore (1996) tratam a modernidade como um conceito que pode aparecer em diversas épocas com significados distintos, mas, considerando a sociedade moderna, remetem-na aos marcos da sociedade ocidental desde o século XVIII, como industrialização, cientificidade, estado-nação como forma política, atribuição sem precedentes de importância à economia e ao crescimento econômico, racionalismo e utilitarismo como filosofias, rejeição ao passado e culto ao futuro. Acrescentam que a modernidade foi analisada pelos principais teóricos do século XIX, definidos por eles como Hegel, Marx, Tocqueville, Weber, Simmel e Durkheim.

Giddens (1991) remete-se à modernidade referindo-se às transformações institucionais que têm origens no ocidente e se expressam em dois complexos organizacionais distintos de particular significação: o estado-nação e a produção capitalista, ambos com origens na Europa, com poucos paralelos em momentos anteriores. Possui como uma das principais consequências a globalização, um processo de desenvolvimento desigual, que introduz novas configurações de interdependência mundial (GIDDENS, 1991). Além disso, Macedo (2011) pontua que se caracteriza pela produção em larga escala voltada para o mercado e crença no progresso da humanidade, por meio do desenvolvimento das ciências e das técnicas, bem como construção de uma igualdade pelos direitos civis.

De modo a aprofundar o tema, Mignolo e Pinto (2015) argumentam que a modernidade não é o desenvolvimento de uma história universal, “[...] mas sim a interpretação de certos eventos por atores e instituições que se viam e se vêem como estando no centro da Terra e no presente de um tempo universal” (p. 382). Ainda que seja apresentada como universal e global, defendem que é uma interpretação local e regionalmente condicionada: a partir da Europa Ocidental. Também, que a modernidade esconde por trás de seu “discurso triunfalista” os seus horrores: a colonialidade. Por isso, compreendem que uma não pode ser entendida sem a outra, da mesma forma que a colonialidade não pode ser superada pela modernidade.

Na esteira da modernidade está o estruturalismo. Bottomore e Outhwaite (1996) explicam que, ainda que tenha antecedentes anteriores, esse paradigma tornou-se influente durante os anos 60 e 70, enfatizando como crucial a identificação e a análise das estruturas que estão na base e produzem fenômenos observáveis. Conforme os autores, tendo ampla

abordagem teórica nas ciências sociais (com destaque na antropologia a partir de Claude Lévi-Strauss, na sociologia com o marxismo estruturalista de Louis Althusser e na história pela produção da Escola dos Annales), constituiu-se por sua oposição ao humanismo, ao historicismo e ao empirismo, bem como possui estreita relação com o marxismo estruturalista. Ao fim da década de 1970, teve sua influência minorada e a década seguinte presenciou a ascensão do pós-estruturalismo ou da pós-modernidade.

Surge, então, a crítica pós-moderna como reação cultural ao potencial universalizante da modernidade e rejeição à tentativa de colonização das culturas pela ciência, caracterizando-se pela oposição a todas as formas de metanarrativa, como o marxismo e, por elencar a necessidade de utilização de novos conceitos e categorias fundamentais para o entendimento das atuais configurações sociais (MACÊDO, 2011).

Harvey (2010) identifica na crise de superacumulação que teve seu auge em 1973 a eclosão da pós-modernidade.

[...] Surgiu em meio a este clima de economia vodu, de construção e exibição de imagens políticas e de uma nova formação de classe social. A existência de algum vínculo entre essa eclosão pós-moderna, [...] a tentativa de desconstruir instituições tradicionais do poder da classe trabalhadora (os sindicatos e partidos de esquerda) e o mascaramento dos efeitos sociais da política econômica de privilégios deveria ser bastante evidente. Uma retórica que justifica a falta de moradias, o desemprego, o empobrecimento crescente, a perda de poder etc. apelando a valores supostamente tradicionais de autoconfiança e capacidade de empreender também vai saudar com a mesma liberdade a passagem da ética para a estética como sistema de valores dominantes (HARVEY, 2010, p. 301).

Logo, há um desenho histórico para a emergência do pós-modernismo. O autor, ainda, caracteriza-o a partir de elementos como efemeridade, fragmentação, imaterialidade (particularmente do dinheiro), novas maneiras de experimentar o tempo e o espaço, a influência do capital fictício.

Tonet (2005) defende a existência de uma continuidade entre a razão moderna e a pós-moderna, já que ambas se utilizariam dos mesmos fundamentos: dados empíricos, fenomênicos. Por isso, de acordo com o autor, as mudanças ocorridas no interior do sistema são captadas a partir de suas manifestações (não pela razão ontológica, que não se limita aos fenômenos, mas entende o mundo como síntese de essência e aparência), são confundidas, “[...] fundado nos dados fenomênicos, [...] com a superação do capitalismo [...] eis a façanha do pensamento chamado ‘pós-moderno’” (TONET, 2005, p. 11).

Em consonância com a ideia sobre o “fim da história”, o pós-modernismo é marcado por “[...] decretos sobre o fim disto ou daquilo (o fim da ideologia, da arte, ou das

classes sociais; a “crise do leninismo”, da social-democracia; ou do Estado de bem-estar etc” (JAMESON, 1996, p. 27). Do mesmo modo, conforme o autor, suas teorias anunciam a chegada e a inauguração da “sociedade pós-industrial”, também conhecida como sociedade do consumo, das mídias, da informação, possuindo um nítido dever ideológico de difundir que essa formação social não responde mais às leis do capitalismo clássico, quais sejam a produção industrial e a luta de classes.

Uma característica que consideramos fundamental na pós-modernidade: o apagamento e até mesmo a exclusão da luta de classes, como definida por Marx, do centro das análises. Emerge a “desconstrução” de categorias válidas, até então, para sua leitura e transformação, mas nem sempre uma propositura consistente, que tenha bases materiais. Acreditamos que isso vai ao encontro do que Moraes Mar define como premissas pós-modernas:

[...] uma operação ideológica de desqualificação das lutas sociais e dos projetos de uma nova sociedade. Negam as possibilidades da autonomia dos sujeitos e reduzem o destino humano ao aprisionamento, seja nas estruturas da linguagem, seja nas micro e macroestruturas da sociedade. A consequência política das teses pós-modernistas é um misto de conformismo e acomodação ao status quo. É exatamente por seu pretenso apolitismo, que se traduz numa absoluta falta de entusiasmo pelos direitos universais, que as teorias pós-modernas não apresentam quaisquer afinidades com as lutas e os temas das opressões sociais (2003, p. 96, grifo da autora)

Dessa forma, conforma-se o capitalismo do pós-modernismo como lógica cultural permeado de irracionalidade social (ALVES, 2013). Daí que Pereira (2014) afirma que não há estranheza na recente combinação do pós-modernismo com o neoliberalismo, visto que “[...] ambos se configuram como estágios avançados do capitalismo e compartilham do mesmo desprezo pela reflexão teórica, pelo universalismo, e por qualquer concepção que não seja eminentemente relativa” (PEREIRA, 2014, p. 9).

Um bom exemplo é o trabalho publicado em 1975 de Gayle Rubin (1993), antropóloga norte-americana, que se tornou referência e possibilitou a expansão da concepção do “sistema sexo-gênero” a partir da dicotomia entre social e biológico. Ela afirma que o marxismo clássico foi um “fracasso” para explicar a opressão sexual, visto que, para Marx, no mundo, seres humanos se dividiriam entre trabalhadores, camponeses ou capitalistas, mas, por outro lado, defende que em Freud e Lévi-Strauss há um profundo reconhecimento da sexualidade e da diferença entre homens e mulheres, buscando nestes autores principalmente elementos para construir uma definição do que denomina sexo-gênero. “[...] Seus trabalhos nos permitem isolar sexo e gênero de ‘modo de produção’, e

contrapor-nos a uma certa tendência a explicar a opressão do sexo como refletindo forças econômicas” (RUBIN, 1993, p. 22). Ainda, defende que sexo e gênero já organizaram a sociedade além de si, mas hoje organizam e reproduzem apenas a si. Sobre a concepção de patriarcado, explicita:

[...] Introduziu-se o termo “patriarcado” para diferenciar as forças que mantêm o sexismo de outras forças sociais, como o capitalismo. Mas o uso de “patriarcado” obscurece outras distinções. Seu uso é análogo ao uso do termo capitalista para se referir a todos os modos de produção [...]

[...] Mas é importante [...] manter a distinção entre a capacidade e a necessidade humanas de criar um mundo sexual e as formas empíricas opressivas nas quais mundo sexuais têm sido organizados. O conceito de patriarcado resume os dois significados no mesmo termo. Já a noção de sistema sexo-gênero, por outro lado, é um termo neutro que diz respeito a um domínio preciso, indicando simultaneamente que a opressão não é inevitável neste domínio, mas sim produto das relações sociais específicas que a organizam (RUBIN, 1993, p. 6)

Assim, é neste contexto, principalmente em chão estadunidense, que são formulados os “estudos de gênero”, pontuado por Oliveira (2009) como o limiar entre a epistemologia estruturalista e a pós-estruturalista. Neste sentido, concordamos com Nogueira (2018b, p.54):

[...] as formulações de gênero são influenciadas pelas ideias que relativizam as relações de poder, o papel do Estado, invocam uma perspectiva individualista dos sujeitos e negam o movimento da tríade singularidade-particularidade-universalidade para compreender as relações sociais.

Por esse motivo, também é relevante pontuar que as circunstâncias de sua conformação enquanto categoria analítica é permeada por riscos de retrocessos para o movimento feminista e para os movimentos da classe trabalhadora (CISNE, 2015b).

Deste modo, hegemonicamente, percebemos que a categoria gênero vem sendo utilizada pelo pós-estruturalismo que, ao deslocar as relações de poder entre homens e mulheres para o campo individual, tende a atenuá-las. Dito de outra forma, é abordado por uma perspectiva culturalista, que difundiu uma análise idealista e individualizada das relações patriarcais de gênero, porque não considera as relações sociais materiais estruturantes, tanto é que sua difusão foi realizada por teóricos (as) das agências de cooperação internacional, de instituições governamentais e por organismos multilaterais (CISNE, 2015b). Corroborando essa análise, trazemos a contribuição de Castro (2000, p. 101):

O conceito de gênero, hoje, é congelado, reduzido a termo de posição, e, como tal, é peça chave no investimento das agências internacionais de apoio a um sistema de organizações não-governamentais que lidariam com direito das mulheres, sem subverter, ao contrário, o edifício de relações sociais que se realizam no capitalismo e seus motores como hierarquia, competição e apropriação privada em proveito de alguns (2000, p. 101).

Ademais, possui uma generalidade excessiva e pretensão de neutralidade que apresentam grande grau de extensão, mas baixo de compreensão (SAFFIOTI, 2015). Assim, lembra-nos Cisne (2014) que os “estudos de gênero” conseguem ter maior aceitação e penetração nesses espaços mencionados justamente por sua aparência mais acadêmica ou científica, permanecendo restrito ao espaço acadêmico e, em vista disso, por diversas vezes, fica dissociado da luta política do movimento feminista.

Entendemos como uma outra problemática que o conceito carrega é não reivindicar, necessariamente, desigualdade ou poder, nem informar quem é oprimido ou, ainda, sequer visibilizar os perpetradores do controle, da violência (SAFFIOTI, 2009).

[...] O centro da nossa crítica ao conceito de gênero reside na ocultação da *hierarquia* e dos *antagonismos materiais* existentes entre os sexos. Essa ocultação ocorre porque, hegemonicamente, os estudos de gênero não são desenvolvidos de forma relacional aos sistemas de *exploração*, notadamente, de *classe*. Ao contrário, eles tendem à discussão mais individual, de construção cultural e da categorização do ser homem e do ser mulher, por meio dos símbolos, das subjetividades, das representações sociais e identidades, deslocando essas dimensões de sua base objetiva e material. Isso implicou uma nova conotação teórico-política para o feminismo, bem menos confrontante e mais institucionalizada [...] (CISNE; SANTOS, 2018, p. 50, grifos nossos).

Sendo assim, as relações patriarcais de gênero não podem ser apreendidas sem a noção de hierarquia e desigualdade, o que gênero, por si só, nem sempre implica. Pelo contrário: também pode explicitar igualdade e complementaridade. Por isso é que, acreditando que precisamos nomear quais relações de gênero nos referimos, precisamente às hierarquizantes de opressão e exploração entre os sexos (CISNE; SANTOS, 2018), optamos por acrescentar que são patriarcais, pois é o patriarcado que as torna específicas.

Perspectivamos, também, ao optarmos pelo conceito das relações patriarcais de gênero seguir na propositura da construção de uma alternativa analítica (NOGUEIRA, 2018b) que indique, nos termos que lhe anunciam e, principalmente, nos fundamentos que lhe sustentam a raiz material do que lhes constitui. Além disso, manter a categoria gênero é também uma forma de disputar sua concepção em meio às tantas distorções, despolitizações propositais em seu entorno, que vêm ocorrendo com mais força no último período, principalmente no que envolve a “ideologia de gênero”, comentada na introdução.

Aliás, à despeito das contradições que envolvem a origem do conceito, este vem sendo utilizado com certa centralidade em muitos setores e a partir de distintas perspectivas, haja visto o exemplo brasileiro. Por que, então, não disputá-lo?

Sendo assim, o conceito de relações patriarcais de gênero, prezando por indicar explicitamente o patriarcado, remete à substância material que produz e reproduz tais relações e ao conflito, às assimetrias que implica, o que o conceito de gênero simplesmente nem sempre garante.

Igualmente, se gênero implica em construção social, não pode se dar reforçando a dicotomia sexo/gênero, fazendo parecer que sexo, corpo e sexualidade são puramente biológicos, naturais, sem historicidade²⁷. Logo, conforme lembra Haraway (2004) “[...] ironicamente, o poder político e explicativo da categoria ‘social’ de gênero depende da historicização das categorias de sexo, carne, corpo, biologia, raça e natureza”.

Aliás, essa dicotomia também é produto de uma construção de dualismos binários tipicamente moderna ocidental de mundo que o entende por meio da sua divisão em pólos opostos (como ser humano *versus* natureza, espaço público *versus* espaço privado, bom *versus* mau), tendendo, comumente, à simplificação da realidade.

Depois de trazermos um panorama sobre os “estudos de gênero” e questões relacionadas, prosseguiremos definindo e sintetizando nossa compreensão sobre as relações patriarcais de gênero.

3.2 NOTAS SOBRE AS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO

Como prosseguimento e síntese do capítulo 2 e do que elaboramos até o momento no 3, pretendemos retomar algumas questões desenvolvidas, porém, agora, num esforço de articulá-las, para apontar perspectivas que possibilitem a apreensão crítica das relações patriarcais de gênero.

A análise da **divisão sexual do trabalho** nos propiciou partir da exploração material para compreender como se sustentam as relações patriarcais de gênero. Identificando sua

²⁷ Ferreira e Aginsky (2013), com base em outras produções, desenvolvem um apanhado histórico sobre a sexualidade: antes do advento das religiões, figurava o homoerotismo e as relações sexuais entre homens como instrumentos de educação sexual; com as religiões, principalmente o Cristianismo e a Igreja Católica Apostólica Romana, o prazer é condenado e as práticas sexuais são voltadas à procriação, o que se dá em consonância, posteriormente, com o ideário da monogamia da família burguesa do século XIX e; em fins do século XIX e início do século XX, adquire as características de anormalidade, desvio e doença.

existência em tempos anteriores ao capitalismo, que se aprofunda com o advento deste, podemos afirmar que existe um

[...] fio condutor entre as formas pretéritas de divisão sexual do trabalho e as formas hodiernas de exploração e dominação das mulheres. Ou seja, características extremamente atuais que subsistem na história, mesmo com a transição dos modos de produção social” (NOGUEIRA, 2018b, p. 19)

Assim, as relações patriarcais de gênero são definidas pela posição de mulheres e homens na organização do trabalho, sendo que “[...] a divisão sexual do trabalho, e a sua lógica de exploração do trabalho de um grupo por outro, [...] cria duas (e apenas duas) classes sociais de sexos chamados mulheres e homens, não a presença de ovários ou espermatozoides no corpo (FALQUET, 2014, p. 250).

Identificamos no **patriarcado** um sistema que estrutura as relações patriarcais de gênero pela opressão-exploração. Para que se conformasse historicamente, identificamos alguns elementos prioritários: **a prevalência da propriedade privada, a formação da família heteropatriarcal-monogâmica nuclear, o desenvolvimento da acumulação primitiva em todos os seus momentos, da produção ditada para o mercado que implica no fim da unidade entre produção e reprodução e a divisão sexual do trabalho especificamente capitalista.** Contudo, entendemos que, principalmente a partir da propriedade privada, o patriarcado se torna uma grande determinação estrutural (CISNE, 2013), constituindo-se, logo, como estruturante das relações sociais.

Além disso, referenciando-nos em Cisne e Santos (2018), acrescentamos outras relações que, sempre em dinâmica associada, dão sustento ao patriarcado: **1) a divisão racial do trabalho; 2) a violência contra a mulher e a população LGBT; 3) quando se trata da família heteropatriarcal-monogâmica, vinculada “[...] ao controle sobre a subjetividade e o corpo (e seus produtos - como o controle da procriação e a criminalização do aborto) da mulher e do que é associado ao feminino em toda sua heterogeneidade de expressão.**

Esta última nos remete tanto à discriminação sexista e heterossexista, quanto à opressão-exploração das mulheres e de pessoas não heterossexuais (CISNE; SANTOS, 2018), como lésbicas, bissexuais e gays. Da mesma forma,

[...] tais construções também impactam a emergência da transfobia, que, embora seja decorrente da não aceitação da identidade de gênero das pessoas trans, e não

necessariamente sua orientação sexual, tem como fundamento os desdobramentos do sexismo (NOGUEIRA, 2018a, p.38).

Sendo assim, ainda sobre essa relação, podemos afirmar que o controle exercido pelo patriarcado também atinge “[...] a população LGBT, mediante a imposição rígida e binária de um modo de ser feminino e masculino, com ênfase na desvalorização e dominação da mulher e do que é identificado como feminino” (CISNE; SANTOS, 2018, p. 44). Essa binaridade não é puramente invenção cultural, nem muito menos biológica, mas é produzida por determinações materiais que se encontram, sobretudo, na organização do trabalho e da sua exploração, logo, ainda que haja tentativas de fugir dos polos dicotômicos, enquanto persistirem as bases materiais, sobretudo pela divisão sexual do trabalho, haverá quem estará abaixo da hierarquia social (CURIEL; FALQUET, 2005).

Da mesma forma, temos acordo com Hirata e Kergoat (2012) quando definem as *relações sociais de sexo*²⁸:

Esta relação social é caracterizada como transversal ao conjunto do sistema social, e por isso historicizável (ela se reproduz mas conhece as mudanças constantes), é uma relação de poder, de dominação; cada categoria não existe a não ser em relação a outra, elas se co-constróem incessantemente. Essa conceitualização permitia descolar os grupos sociais, homens e mulheres, da bicategorização biologizante machos e fêmeas (HIRATA, KERGOAT, 2012, p. 44).

Além disso, Kergoat (2009) entende que, epistemologicamente, relações sociais de sexo e divisão sexual do trabalho formam um sistema. Aproximamo-nos bastante da concepção implicada por tal conceito, porém não o utilizamos em si, pois entendemos a necessidade de disputar o conceito que está difundido em nossa sociedade e pautando-a: o gênero.

Portanto, as relações patriarcais de gênero não indicam complementaridade ou igualdade. Ao contrário: são relações hierarquizantes de opressão e exploração entre os sexos e, por conseguinte, implicam em desigualdades. Por que o patriarcado tem no

²⁸ “Gênero e relações sociais são distintos, embora, muitas vezes, encontremos textos que os tratam como sinônimos. Para entendermos o segundo é fundamental que se localize a sua origem e seu significado. Advindo da escola feminista francesa, na língua orifinal é chamado **rappports sociaux de sexe**. Observemos que na língua francesa essa conceito não é denominado *relations sociales de sexe*. [...] No francês existem duas palavras para uma única tradução no português: relações. *Rapport* designa relações mais amplas, estruturais, enquanto *relations* diz respeito às relações mais pessoais, individuais, cotidianas. O conceito de *rappports sociaux de sexe* é diretamente fundamentado no de relações sociais de classe [...] (CISNE, 2013, p. 111, grifos da autora).

controle (que perpassa todos os âmbitos sociais) o seu valor central, precisamos também visibilizar quem o perpetra (SAFFIOTI, 2009).

Consideramos que a metáfora do “**nó**”, o **novelo patriarcado-racismo-capitalismo**, construído historicamente, elaborado por Saffioti (2015), contribui para a apreensão dessas relações. “[...] Não se trata de somar racismo + gênero + classe social, mas de perceber a realidade compósita e nova que resulta desta fusão. [...] Não se trata de variáveis quantitativas, mensuráveis, mas sim de determinações, de qualidades [...]” (SAFFIOTI, 2015, pp.122-123).

Neste sentido, as relações são **consubstanciais**, ao passo que, com relação ao nó formado, este não pode ser sequenciado ao nível das práticas sociais, mas apenas em uma perspectiva analítica da sociologia e, da mesma forma, são **coextensivas**, pois reproduzem-se e coproduzem-se mutuamente (KERGOAT, 2012 apud CISNE, 2014). Por isso é que “[...] a análise das relações de gênero não pode, assim, prescindir, de um lado, da análise das demais contradições e, de outro, da recomposição da totalidade de acordo com a posição que, nesta nova realidade, ocupam as três contradições sociais básicas” (SAFFIOTI, 2009, p. 26).

Vejam os que explica Davis (2017, p. 37):

As mulheres da classe trabalhadora, em particular as de minorias étnicas, enfrentam a opressão sexista de um modo que reflete a realidade e a complexidade das interconexões propositais entre opressão econômica, racial e sexual. [...] A experiência das mulheres da classe trabalhadora obrigatoriamente situa o sexismo no contexto da exploração de classe – e as experiências das mulheres negras, por sua vez, contextualizam a opressão de gênero nas conjunturas do racismo.

Assim, vemos que essas “interconexões propositais” são articuladas e se expressam de forma que uma vai informando o estado da outra.

Tal abordagem também vem sendo realizada de forma similar pela perspectiva da interseccionalidade, inaugurada enquanto conceito pela jurista negra americana Kimberlé Crenshaw em fins da década de 1980. Contudo, sua origem guarda relação com o Black Feminism (que também influencia a obra de Ângela Davis, entre outras) ainda nos anos 1970, criticando radicalmente o feminismo branco, de classe média e heteronormativo (HIRATA, 2014). Crenshaw propõe uma estrutura que possa identificar como operam juntas o que denomina “discriminação racial e discriminação de gênero”: são sobreposições de grupos sociais (mulheres, negros(as), pobres, etc.), são como se fossem eixos de

discriminação que seguem direções distintas e podem se cruzar uns nos outros (CRENSHAW, 2004).

Dessa maneira, as relações de gênero e as relações étnico-raciais são reconstruídas na sociedade de classes, e não surgem com ela, pois o que lhes estrutura, o patriarcado e o racismo, respectivamente, são anteriores ao capitalismo. Porém, lembramos que o racismo e o patriarcado não fundaram a exploração, se não o contrário: a exploração do trabalho os fundamentou e vem determinando “[...] particularidades em relação à existência das classes no capitalismo e permanece demandando a existência de relações racistas e patriarcais, associadas à exploração da classe trabalhadora” (CISNE; SANTOS, 2018, pp. 77-78). Portanto,

[...] a escolha dessas três relações não é aleatória, tampouco desconsidera a existência de outras expressões da diversidade humana [...] Todavia, as *desigualdades sociais*, permeadas por *grupos/classes antagônicos* que estabelecem exploração de um sobre outro, necessariamente, são *entrelaçadas por classe, sexo e raça*.

Assim, na perspectiva da *consustancialidade/coextensividade*, nenhuma análise sobre as desigualdades pode prescindir dessas três relações sociais como estruturantes dos *sistemas de exploração*, ainda que possam ter *mediações com outras opressões*, embora sem relativizá-los ao ponto de estabelecer o mesmo estatuto teórico para relações diferenciadas (CISNE; SANTOS, 2018, p. 87, grifos nossos).

Assim, lançamos algumas notas para a análise das relações patriarcais de gênero. Em seguida, relacionaremos as relações patriarcais de gênero e o Serviço Social, a fim de discutirmos aproximações e distanciamentos quanto à história profissional, ao histórico da abordagem do tema na profissão, à produção do conhecimento e à organização da categoria.

4 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE SERVIÇO SOCIAL E RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO

Toda a discussão sobre as relações patriarcais de gênero desenvolvida até aqui precisa ser situada também em relação ao Serviço Social, para que pensemos em mediações possíveis quando da formação profissional de assistentes sociais. Neste sentido, optamos por discutir as determinações da divisão sexual do trabalho na profissão, resgatando sua história a partir desta ótica. A discussão sobre a “marca feminina” é inevitável, dada sua nítida visibilidade – inclusive, como Lembra Cisne (2015a), não é única profissão com tal marca, mas possui suas particularidades. Contudo, apenas a constatação empírica da composição majoritária feminina não explicita o problema em si, logo, precisamos perceber o que sustenta essa configuração (VELOSO, 2001, p.71 apud CISNE, 2004, p. 18).

Temos acordo com Jesus e Aranha de que “[...] não obstante todos os avanços alçados pelo Serviço Social, ainda é deficitária a percepção das implicações das ‘marcas de gênero’ na profissão, o que limita a luta pela ‘renovação’ e materialização do projeto ético político [...]” (2018, p.16). Como a própria Iamamoto já elucidou, “[...] o trabalho do assistente social inscreve-se predominantemente em outras *relações que extrapolam o universo do capital na sua forma produtiva de mais-valia*” (2009, p. 375, grifos nossos). Quais outras relações seriam? As relações patriarcais de gênero, imbricadas às relações capitalistas e étnico-raciais compõem este quadro.

Por isso, necessitamos “[...] resgatar a dívida teórica que o serviço social tem com as discussões sobre mulher, gênero e patriarcado e buscar elucidar as direções para o trabalho com recorte²⁹ de gênero” (MESQUITA; MONTEIRO, 2015, p. 120). Tal “dívida” não é só teórica, mas histórica no quesito do próprio entendimento do Serviço Social situado na divisão sexual do trabalho.

Além disso, realizamos um apanhado dos diálogos e dos distanciamentos existentes entre Serviço Social e as relações patriarcais de gênero no que condiz ao histórico da abordagem do tema na profissão, à produção do conhecimento e à organização da categoria, pois nos fornecem pistas sobre a mediação deste tema junto à profissão.

²⁹ Pontuamos que não consideramos apropriada a expressão “recorte” quando nos referimos às relações patriarcais de gênero, pois vai de encontro ao entendimento de que são estruturais e estruturantes das relações sociais.

4.1 UMA HISTÓRIA NEM SEMPRE VISTA DESTA PERSPECTIVA: A PROFISSÃO E AS DETERMINAÇÕES DA DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO

Eu tenho a impressão de que primeiro bate na gente. [...] Quando a gente experiencia e quando a gente começa a estudar, lá no início do curso, a **história da nossa área**, eu vejo o quanto é marcante a **participação das mulheres na área de Serviço Social**, sempre como trabalhadoras na área de Serviço Social. [...] Ela [a professora] sempre trazia nas disciplinas que mulheres vieram nessa profissão e como isso tinha toda uma ideia em cima da **identidade da profissão** antigamente, e como isso foi se transformando. E é uma luta até hoje pra gente conseguir transformar essa ideia da “**boa moça fazendo caridade**”. Como isso tem, sim, uma **discussão de gênero para se trabalhar com direitos sociais**. E aí foi um dos primeiros estalos que me deu quanto à importância da gente discutir, e da gente se entender como parte da classe trabalhadora. Então, a gente se entende como parte da classe trabalhadora, entende que é uma demanda da sociedade, e entende que é uma demanda dentro da nossa área também (estudante 5).

A história da profissão é parte de seus fundamentos, sua identidade, seu significado social, suas disputas e escolhas políticas. A fala acima situa alguns aspectos da história de uma profissão que possui como uma de suas principais marcas a “boa moça fazendo caridade”. Essa ideia surge com bases materiais.

O Serviço Social emerge criado e fundado pela dinâmica da ordem monopólica em seu período clássico imperialista (1890-1940) (NETTO, 2011), na emergência da questão social, o Estado se vê obrigado a responder às suas expressões por meio da política social. No Brasil, emerge em 1930, mais tardiamente que na Europa, em contexto particular de aprofundamento do capitalismo monopolista.

Em obra pioneira, publicada em 1982, Iamamoto e Carvalho (2014) desenvolvem sobre a história do Serviço Social entre 1930 e 1960 no Brasil. Situam-o na divisão social do trabalho, como especialização do trabalho coletivo, também fincado nas relações sociais, tendo seu significado social produzido a partir de condições e relações historicamente determinadas, sendo institucionalizado e legitimado na medida em que responde às necessidades sociais das classes sociais em luta pela produção e reprodução da vida. Neste sentido, contextualizando o início da “reação católica”, por meio do apostolado laico, que buscou reunificar e recristianizar a sociedade burguesa, atendendo e atenuando sequelas do desenvolvimento capitalista, identificam como as “protoformas” profissionais as obras e instituições surgidas após o fim da Primeira Guerra Mundial, as quais envolviam famílias da grande burguesia e a militância de seus elementos femininos, em suas palavras.

Inclusive, lembram que é neste período que as mulheres da pequena burguesia começam a trabalhar no espaço público, o que até então era delegado apenas às mulheres operárias³⁰.

Nogueira (2018) discute as tendências históricas da ocupação das mulheres no mercado de trabalho e seus rebatimentos particulares no Serviço Social. Afirma que a incorporação do trabalho feminino pelo capital lhe permite ampliar suas formas de apropriação e produção de mais-valia, processo que demonstra estar extremamente vinculado à consolidação do capitalismo brasileiro, sobretudo no que condiz à formação do mercado de trabalho. Neste sentido, a institucionalização da profissão, a partir dos anos 1930, acontece em um momento de redução dos postos de trabalho no setor secundário³¹ e ampliação de sua ocupação em setor de serviços, terciário, o que, no caso de assistentes sociais, se deu, especialmente, a partir da inserção em instituições públicas, privadas e filantrópicas, em um contexto de alargamento das funções do Estado como exigência do capitalismo monopolista (NOGUEIRA, 2018).

Em um primeiro momento, tem destaque o surgimento do Centro de Estudo e Ação Social de São Paulo (CEAS), em 1932, concebido como a manifestação original do Serviço Social no país, a qual tinha nítido objetivo de interceder no proletariado, visando afastá-lo de influências “subversivas” e era constituído por mulheres, jovens, católicas, das classes dominantes (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014). Em 1936, no estado de São Paulo, será conformado o primeiro curso de Serviço Social na Escola de Serviço Social de São Paulo, que se incorpora à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) em 1972.

Aceitando a idealização de sua classe sobre a vocação natural da mulher para as tarefas educativas e caridosas, essa intervenção assumia, aos olhos dessas ativistas, a **consciência do posto que cabe à mulher na preservação da ordem moral e social e o dever de tornarem-se aptas para agir de acordo com suas convicções e suas responsabilidades**. Incapazes de romper com essas representações, o apostolado social permite àquelas mulheres, a partir da reificação daquelas qualidades, uma participação ativa no empreendimento político e ideológico de sua classe, e da defesa de seus interesses. Paralelamente, sua posição de classe lhes faculta um sentimento de superioridade e tutela em

³⁰ Complementamos que, principalmente, às mulheres não brancas.

³¹ Na economia, o setor secundário diz respeito ao que transforma os bens e matérias-primas que vêm do setor primário em mercadorias, as quais são comercializadas no setor terciário, ou em produtos (maquinários, ferramentas), para utilização no próprio setor secundário. Um exemplo conhecido são as indústrias de bens de consumo.

relação ao proletariado, que legitima a intervenção [...] (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, grifos da autora e do autor).

Neste trecho, vemos fortalecidas as evidências de que, além da expressiva condição de classe, que permite uma hierarquização, a Igreja e sua doutrina social, fortalecendo o conservadorismo, o cerne da profissão também carrega determinações da divisão sexual do trabalho, valendo-se da reprodução do que é considerado “feminino” na sociedade patriarcal. Isso quer dizer, entre outras coisas, que o Serviço Social é constituído por um processo de desprofissionalização e desvalorização, tendo em vista essa identidade vinculada a atributos e qualidades considerados femininos, tornando sua execução um “dom” ou produto do “papel feminino”, não um trabalho especializado (CISNE, 2015a).

Evidenciando o objetivo delegado à profissão de controle da classe trabalhadora no período, que respondia à precarização em suas vidas originada pelo desenvolvimento capitalista, Bezerra e Veloso afirmam que:

[...] as intervenções do Serviço Social, situadas em um contexto de resposta estatal a esses efeitos, tendiam, fundamentalmente, a diminuir o custo social da produção e da reprodução (tanto material como ideológica) da força de trabalho operária [...] As políticas estatais apontam especialmente para a família e, dentro dela, para a mulher, sendo seu objetivo evitar que as “cargas sociais” prejudicassem a força de trabalho operária [...] (2015, p.194).

Nesta mesma perspectiva, Cisne e Santos (2018) apontam que o perfil profissional das pioneiras está associado a dois sentidos de responsabilização das mulheres pelas expressões da questão social: no que condiz à uma demanda sócio-histórica do período, é uma atuação que reduzia o papel e a responsabilidade do Estado; quanto à questão ideopolítica, moraliza-se e despolitiza-se a questão social, visto que culpabiliza mulheres por suas expressões (tanto porque elas eram mobilizadas a intervir, quanto porque seu público principal eram mulheres), não o conflito entre capital e trabalho. Nesse ponto de vista, a centralidade da ação da família é importante, mas não se restringia apenas a este espaço.

No pensamento da Igreja, a solução para a questão social encontrava-se na restauração moral e social da sociedade, segundo os princípios cristãos. Na restauração moral, cabia um papel primordial à família, considerada “célula-mãe da sociedade”, primeira educadora e inculcadora dos valores cristãos. Mas é importante assinalar que não só a família (que a Igreja pretendia recristianizar), mas também o trabalho, a educação, a política e todos os aspectos da vida social (BULLA, 2008, p.14).

Para atingir também esses espaços, a inserção de homens na profissão se fez presente desde seu início, tanto enquanto fundadores dos primeiros cursos quanto como estudantes, porém em um quantitativo muito menor que o de mulheres. A criação do Instituto de Serviço Social, de São Paulo, em 1940, destinado para estudantes homens, é um importante exemplo, comentado por Batista (2006), a partir do relato de José Pinheiro Cortez, um dos seus fundadores:

[...] Enquanto participante da JUC³², ele [José Pinheiro Cortez] foi chamado pelo mentor espiritual de seu grupo, que lhe disse: *Você tem uma missão: nós estamos precisando de uma escola masculina de Serviço Social e é você quem vai criar* – isto significa que ele não criou a nova escola porque quis, mas por imposição da Igreja da qual ele fazia parte. O seu mentor determinara: *Você vai fazer o curso de Serviço Social para poder criar uma escola masculina, que dará bolsas de estudo para operários. Porque nós precisamos disseminar a doutrina entre o operariado*. Foi, então, criada uma escola masculina que inicialmente se chamou Instituto de Serviço Social de São Paulo (que, quando eu fazia meu curso na Sabará, funcionava no edifício Martinelli) e hoje em dia é a Escola Paulista de Serviço Social. Em seguida à sua criação em São Paulo, foi criado um campus no ABC, em São Caetano, justamente para cumprir esse objetivo de formação de operários assistentes sociais. É por isso que eu brinco - mas não é muito brincadeira - que o Serviço Social tinha esse papel de “braço armado da Igreja” – era aquele que chegava perto da população, junto ao operariado, para fazer a disseminação da doutrina, da proposta política, social e ideológica da Igreja (BATISTA, 2006, n.p, grifos da autora).

É evidente o fundamento político-ideológico de enfrentamento da questão social, que necessitava ser desenvolvido da forma mais abrangente possível, também a partir de homens e para homens, sobretudo operários, ainda que não tenha assim se configurado de forma hegemônica devido aos determinantes da divisão sexual do trabalho na sociedade.

Sob outra perspectiva, urge a necessidade de olhar para essa história sob o ponto de vista do protagonismo dessas mulheres em seu contexto histórico, assim como foi analisado o caso das pioneiras da Escola de Serviço Social de Niterói, da Universidade Federal Fluminense, criada em 1945 (FREITAS et. al., 2018).

[...] O que estamos afirmando é que as ações de cunho assistencial contribuíram para que as pioneiras da Escola de Serviço Social em Niterói circulassem nas cidades, se apoderassem da esfera pública e construíssem a profissão [...]
 [...] Além dessa influência política, essas mulheres edificaram um novo olhar sobre o mundo, sobre elas mesmas; ampliaram o trabalho social e protagonizaram a formação da profissão e do sistema de proteção social niteroiense. [...] Foram mulheres que desafiaram o conservadorismo vigente e conquistaram sua independência profissional e pessoal. Uma história que não se debruce a pensar essas especificidades não dá conta do contraditório das práticas sociais e da riqueza e diversidade das experiências vividas. E, mais do que isso, mantém na

³² Juventude Universitária Católica.

invisibilidade o protagonismo dessas mulheres (FREITAS et. al., 2018, pp. 239-240)

Logo, é necessário olharmos para as pioneiras não apenas como mulheres sujeitadas pelas estruturas sociais, mas como sujeitas e protagonistas de suas histórias e da profissão, pessoas que podem também terem realizado enfrentamentos a seu tempo – sempre considerando, igualmente, os determinantes das relações capitalistas e étnico-raciais implicados. As últimas, inclusive, podendo ter incidido na condição étnico-racial destas pioneiras enquanto brancas, conforme demonstram os registros históricos, e acarretando em implicações a partir disso, o que ainda carece de estudos.

Analisando sob uma ótica histórico-estrutural, Lemos (2017), por meio de pesquisa bibliográfica, reflete sobre a relação entre a violência estrutural na formação do Brasil (destacando as determinações do regime escravocrata e da família patriarcal) e a influência exercida na educação das mulheres, principalmente na definição das profissões “femininas”, tal qual o Serviço Social. Afirma que soa redundante analisar que as mulheres eram convocadas para apaziguar as expressões da questão social, atribuindo-lhes o cuidado como natural e estando em consonância com a cultura burguesa. Então, buscando os fundamentos da questão, para desfazer a simplificação, analisa o tipo de educação recebida pelas mulheres das classes abastadas³³. Conclui que:

[...] é no aprofundamento da busca pela origem das circunstâncias multifacetadas em que a profissão emergiu que se vai situá-la para ser entendida como primeiro resultado das iniciativas educativas gerais dirigidas para as mulheres brasileiras. Noutras palavras, *a formação das assistentes sociais erigiu-se sobre a base educacional comum, repressiva e conservadora como uma profissão própria para mulheres, cuja vocação natural, reitera-se. É a prevalência da conjugalidade e a maternagem com seus subprodutos* (LEMOS, 2017, p. 8, grifos da autora).

Logo, visualizamos que a estrutura – classista-patriarcal-racista – violenta da sociedade brasileira, expressa, neste caso, por meio da educação, cumpre um papel no surgimento do Serviço Social.

³³ “É possível compreender, com reflexão mais elaborada, as condições vividas por mulheres brasileiras quando se depara com os costumes patriarcais fundados no controle das ações femininas pela via da obediência hierárquica, submissão, coerção e violência. As ações dirigidas à educação feminina caracterizavam-se por um conjunto de orientações destinadas a criar uma domesticidade da qual as mulheres não tivessem saída e não acreditassem ser possível outro destino. Nesse processo de construção ideológica não se deixava saídas senão aquelas consideradas ‘naturais’ para o feminino, a conjugalidade, a maternidade e o cuidado de outrem” (LEMOS, 2017, p. 6).

Do mesmo modo, Cisne (2015a) expõe que os trabalhos com marca feminina não só, em alguma medida, são extensivos às atividades domésticas e estão vinculadas às práticas de cuidado, bem como estão relacionados a um processo histórico-cultural que dita, modela e institui a feminilidade. “[...] Torna-se, cria-se o feminino, de acordo com a conveniência e os interesses da classe dominante, resultando na produção de desigualdades entre homens e mulheres, reveladas, por exemplo, na sua forma de inserção no mercado de trabalho” (CISNE, 2015a, p.62).

Dessa forma, podemos tratar como uma forma do Estado legitimar e aprofundar a reprodução das relações patriarcais de gênero ao fomentar uma vinculação naturalizada da caridade, do cuidado, da ajuda, da reprodução da vida (e, portanto, do que não possui valor em termos capitalistas) às mulheres, mascarando que essa é uma construção social e histórica – o que não se desenvolve apenas a partir do Serviço Social, mas de outras profissões que têm rebatimentos similares da divisão sexual do trabalho, como a Psicologia, a Enfermagem e aquelas da área da Educação. Neste sentido, lembramos mais uma vez que “[...] os atributos femininos decantados como virtudes inerentes às mulheres serviram a um padrão ideológico fincado na tradição autoritária do qual o Estado brasileiro é tributário (LEMOS, 2017, p. 9).

Entretanto, não podemos reduzir a presença de mulheres nessas profissões apenas pelo que já desempenham na reprodução social, analisando os desdobramentos da divisão sexual do trabalho restritamente à tal âmbito, mas devemos apreender as particularidades do trabalho profissional também na produção social, para o que estudos devam ser desenvolvidos (NOGUEIRA, 2017).

Da nossa perspectiva, as implicações das relações étnico-raciais são inseparáveis da gênese do Serviço Social, ainda que dificilmente sejam lembradas pelas leituras sobre a história profissional. Em análise das fontes primárias profissionais (1936-1947)³⁴, Ferreira (2010) constata um silenciamento por parte de profissionais sobre a condição racial de usuários(as), entendendo que ainda prevalece atualmente o desconhecimento e pouco reconhecimento dessas pessoas, mesmo que componham, tantas vezes, o perfil usuário majoritário, sobretudo enquanto mulheres negras.

O fato de o perfil étnico-racial da clientela do Serviço Social em sua gênese ter sido alvo de um sonoro silêncio, ou, quando muito, ser tratado com cautela,

³⁴ Estudo realizado por meio de pesquisa documental da gênese do Serviço Social das escolas de diretriz profissional de São Paulo.

mostra ser este tributário da ideologia racial dominante. É provável que fosse considerado constrangedor mencionar a condição racial do indivíduo assistido, que fosse considerado ofensivo indigitar os usuários como negros [...] [...] Não distinguir os usuários nos relatos de suas práticas e em suas proposições teóricas foi uma tentativa de negar o preconceito e a discriminação vigentes no Brasil e repostos e acirrados no estágio monopolista do capitalismo (FERREIRA, 2010, n.p).

Nesse sentido, levanta como possíveis determinações que sustentam esse silenciamento o projeto reformista conservador do surgimento da profissão aliado à ideologia do branqueamento e ao mito da democracia racial (FERREIRA, 2010). Para combater o que a autora evidencia, são fundamentais ações como a Campanha da Gestão (2017-2020) do Conjunto CFESS-CRESS “Assistentes Sociais no Combate ao Racismo”, aprovada em fórum máximo deliberativo da categoria em 2017³⁵, e os “Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social” (ABEPSS, 2018).

Com todos esses elementos postos, defendemos a necessidade de situar e analisar a emergência da profissão a partir dos elementos sócio-históricos do período, da construção ideopolítica mobilizada (CISNE; SANTOS, 2018) e, também, dos elementos da particular formação brasileira, marcada pelo escravismo (portanto, pelo racismo) e pelo patriarcalismo. Tudo isso inserido em um contexto de capitalismo periférico dependente³⁶, em sua conformação monopolista.

Além do mais, salientamos a ligação entre Serviço Social e assistência social, a qual Cisne (2015b) se refere enquanto uma “relação orgânica”, visto que o primeiro surge com raízes na segunda, isto é, a partir principalmente, da assistência (uma política pública fortemente marcada pelos rebatimentos da divisão sexual do trabalho) que a demanda pela institucionalização da profissão tem início. Podemos, inclusive, tratar em termos de uma apropriação dos atributos femininos pelo Estado, para intervir nas expressões da “questão social”, por meio da assistência social principalmente (JESUS; ARANHA, 2018).

³⁵ Os objetivos da Campanha são: dialogar com toda a categoria de assistentes sociais, com a população usuária do Serviço Social, com o movimento negro e com a sociedade em geral sobre o racismo; incentivar a categoria de assistentes sociais a promover e intensificar ações de combate ao racismo em seu cotidiano profissional, dando visibilidade para ações que já ocorrem; denunciar, de forma direta, diferentes expressões de racismo; valorizar a população e a cultura negra (CFESS, notícia de site <https://servicosocialcontraracismo.com.br/>).

³⁶ Tal contexto gerou reflexos também para a profissão, já que esta surge alinhada ao modelo europeu, posteriormente, aproxima-se do norte-americano, é pertinente o que Bulla pontua sobre o surgimento da profissão, relacionando-o ao contexto macrosocial do país: “[...] Tudo devia ser iniciado e desenvolvido ao mesmo tempo, seguindo um modelo importado do estrangeiro, o que era, aliás, uma das características da sociedade brasileira, historicamente dependente de países hegemônicos, tanto no domínio econômico, como no tecnológico, científico e cultural” (2008, p.4).

Os reflexos disso podem ser vistos até hoje quando persistem a confusão e a não diferenciação entre o que é assistência social, Serviço Social e assistente social, ao que também se agregam o assistencialismo e o voluntariado, práticas que também marcam a história brasileira e, conseqüentemente, a história profissional.

A atualidade da questão no Brasil de hoje ainda é muito expressiva e nos remete ao país de tempos passados. O Programa Criança Feliz³⁷, de 2016, que teve a então primeira-dama Marcela Temer como embaixadora, assemelhando-se à Legião Brasileira de Assistência (LBA)³⁸, é um forte resgate da negação do direito social, da desprofissionalização das políticas sociais e da condição subalterna da mulher, como evidencia o CFESS (2016) em nota sobre o referido Programa³⁹.

Não se trata da felicidade das crianças! A concepção deste programa, com a face mais conservadora e tradicional do primeiro damismo, do voluntarismo e do papel da mulher na sociedade patriarcal, adensada por outros “golpes”, dirigido aos/às trabalhadores/as, é uma das expressões da felicidade individual e egoísta do grande capital em sua busca incessante pelos lucros. Aqui temos a demonstração real de mais uma velha marca da particularidade da burguesia brasileira: a ausência de compromissos democráticos e com direitos sociais e políticos! (CFESS, 2016)

Com essa síntese, fica evidente que os 74 anos e os muitos acontecimentos sócio-históricos que separam as duas iniciativas governamentais (LBA e Programa Criança Feliz)

³⁷ O Programa foi instituído por meio do Decreto nº 8.869, de 5 de outubro de 2016 e alterado pelo Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018, ambos pelo Governo Michel Temer, no âmbito do Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário (MDSA), sob responsabilidade de execução da Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS). De caráter intersetorial, visa promover o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância (até os 6 anos de idade), considerando sua família e seu contexto de vida (BRASIL, 2018). Um dos seus objetivos é “[...] colaborar no exercício da parentalidade, de modo a fortalecer os vínculos e o **papel das famílias** para o desempenho da função de **cuidado, proteção e educação** de crianças na faixa etária de até seis anos de idade” (Ibid., grifos nossos), sendo um dos meios para a concretização “a realização de visitas domiciliares periódicas, por profissional capacitado [...]” (Ibid.).

³⁸ A LBA, fundada em 1942, em pleno Estado Novo, sob o Governo Getúlio Vargas, é a primeira grande instituição nacional de assistência social. A partir da justificativa de prestação de assistência às famílias dos convocados para a Segunda Guerra Mundial, mobilizando a opinião pública em favor da participação do país na guerra e do próprio governo ditatorial, acaba por se conformar nacionalmente de forma a reorganizar e incrementar o aparelho assistencial privado, contribuindo para a implantação e a institucionalização do Serviço Social (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014). Além disso, findado o conflito mundial, deu ênfase principalmente para a atuação com a maternidade e a infância, bem como teve como presidente a primeira-dama, Darcy Vargas, e trazia em seu estatuto que as primeiras-damas da República deveriam ocupar esse cargo (Ibid.). Foi extinta apenas em 1995.

³⁹ Posteriormente, em outra Nota Pública, o CFESS detalha os motivos para que digamos não ao Programa: não foi discutido e aprovado pelos Conselhos de Assistência Social; não está de acordo com as várias normativas do Sistema Único de Assistência Social (SUAS); aloca no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) sua supervisão, o que acaba por sobrecarregar ainda mais os profissionais de nível superior; quem o executa são “visitadores sociais”, contratados por entidades sociais, deixando incerto quem serão tais profissionais e priorizando o “terceiro setor” - o que vai ao encontro da Lei Orgânica de Assistência Social e do SUAS, já que priorizam que o Estado execute diretamente serviços, programas e projetos (CFESS, 2017).

não são impeditivos para que lógicas estruturais da particular formação da sociedade brasileira sigam se renovando com outros nomes, mas se mantendo o âmbito do não direito. Especialmente, a política de assistência social – fortemente marcada historicamente pelas práticas de voluntariado, clientelismo, paternalismo, populismo, mascaramento de desigualdades – é âmbito privilegiado para essas renovações.

Russo, Cisne e Brettas (2008), em consonância com outras produções do período, entendem que, mesmo com os avanços na legalização da assistência social como política pública, ainda persiste a reprodução da responsabilização das mulheres pelas expressões da questão social em seu âmbito.

[...] Mudaram algumas ações, discursos, mas há, em essência, a continuidade de práticas opressoras sobre a mulher. Embora com outra roupagem, permanece a imposição de que as mulheres têm o papel de harmonizar os conflitos sociais causados pela miséria. Não se reconhece, como deveria, a condição subalterna das mulheres na sociedade enquanto não se efetivarem políticas que realmente venham atender às suas necessidades, permanecendo a sobrecarga de atividades (RUSSO; CISNE; BRETTAS, 2008, p. 156).

As autoras, ainda, se referem à instrumentalização da mulher para otimizar os escassos recursos governamentais para programas sociais.

O Serviço Social, que tem pouco mais de 80 anos no Brasil, também é atingido quando essas lógicas intentam ditar o campo em que se inserem assistentes sociais e precisa responder à altura de forma política e organizativa. Acreditamos que uma dessas respostas seja aprofundar os rebatimentos das relações patriarcais de gênero na profissão, já que, como vimos, atravessam-lhe de muitas formas.

Portanto, o que discutimos até aqui nos permite afirmar o seguinte sobre a “marca feminina” no Serviço Social:

[...] Não é por ser exercida em sua maioria por mulheres que a profissão carrega um estatuto de subalternidade, mas pelas **construções sócio-históricas de uma sociedade patriarcal em torno do feminino** [...]

[...] Não é o sexo e sim as **opções políticas, as concepções e identidade de gênero, classe, raça/etnia e geração das(os) profissionais** que irão direcionar política e culturalmente a profissão (CISNE, 2015b, p.30, grifos nossos).

Nisso, tal configuração é apenas o aparente, sendo necessário descobrir a lógica de fundo que essa configuração implica. Por isso que, se a profissão se constitui “de mulheres para mulheres”, poderia intervir a partir de interesses feministas, mas isso não se deu, nem se dará automaticamente (CISNE, 2015b). As insuficiências da aproximação da profissão

com a crítica às questões ligadas às relações patriarcais de gênero se expressam neste alinhamento não automático à consciência e postura feministas, visto que sua apreensão vem sendo processada, como discutiremos no próximo item.

4.2 A APREENSÃO PELA PROFISSÃO A PARTIR DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E DA ORGANIZAÇÃO DA CATEGORIA⁴⁰

O período em que teve início uma maior difusão do debate de gênero no Brasil, a década de 1990, foi também, de acordo com Faury (2003), quando a categoria passou a tê-lo mais presente em suas preocupações, chegando à academia. A autora relata que, nos congressos de Serviço Social de 1980 até o início da década seguinte, temáticas sobre mulher, gênero e feminismo compunham o grupo “temas emergentes em Serviço Social”, adquirindo, posteriormente, o reconhecimento enquanto área própria.

É importante lembrar os esforços de professoras como Suely Gomes Costa (UFF) e Marlise Vinagre⁴¹ (UFRJ), que entre outras iniciativas, foram pioneiras na criação nos anos 1980 de uma disciplina de gênero na Escola de Serviço Social da UFF – que existe até hoje, em caráter obrigatório. Ainda nessa universidade, teremos nos anos 1980 a criação de um núcleo de estudos acerca da proteção social que contará com estudos acerca de gênero e feminismos, bem como a criação do Programa de Estudos Pós-Graduados em Política Social, em 2002, com uma linha de pesquisa na área de gênero, orientação sexual, raça e política social. Outras iniciativas podem ser citadas: grupo de estudos de gênero formado por professores da Escola de Serviço Social da UFRJ, com a assessoria da professora (e reconhecida feminista) Heleieth Saffioti; as pesquisas de professoras e professores da UERJ nos anos de 1990 que levaram à criação de um Programa de Estudos e Pesquisas na área de gênero (PEGGE) e à introdução no currículo da época de uma disciplina na graduação. Nos anos 1980, a UFRJ foi pioneira na oferta de campo de estágio supervisionado em Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher (DEAMs), além de uma disciplina eletiva sobre a matéria (LOLE; ALMEIDA; FREITAS, 2017, p.2)

Ainda lembram as autoras Lole, Almeida e Freitas (2017) que, na década de 1990, houve muitas experiências de aproximação aos estudos de gênero no Serviço Social a partir da inserção na militância política e da formação acadêmica em grupos, linhas de pesquisa nas pós-graduações em nível de mestrado e doutorado, principalmente nas Ciências Sociais, em que muitos(as) docentes buscaram elementos para articularem com a profissão.

⁴⁰ A partir deste subitem, utilizaremos as categorias relacionadas às relações patriarcais de gênero exatamente como constam nos estudos que nos referenciamos. Igualmente, convém explicitar que a dimensão da formação profissional será abordada no capítulo seguinte, ainda que seja também uma medida para identificar a apreensão das relações patriarcais de gênero pela profissão.

⁴¹ Vinagre, em 1992, já lançara o livro “Violência contra a mulher: quem mete a colher?”, um dos pioneiros dessa discussão na área, em que a autora se posicionara a partir da perspectiva do “nó” classe social, raça/etnia e gênero, com referência em Heleieth Saffioti.

Para Mirales (2010, p. 6):

[...] o processo ocorrido no serviço social em relação à incorporação das discussões de gênero foi similar ao levado em outras áreas do conhecimento. Processo marcado por estratégias feministas, que foram capazes de alavancar espaços no interior de instituições e movimentos, construindo possibilidades dos debates cederem às discussões sobre gênero, articulando-se a outras reflexões, também necessárias, como raça e etnia, orientação sexual e classe social.

Neste sentido, fruto do processo histórico de tentativa de romper com o conservadorismo na profissão, o Código de Ética (1993) e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) já incorporam elementos sobre as relações patriarcais de gênero. No primeiro, aparecem explicitamente em dois dos onze princípios fundamentais da seguinte forma: opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero; exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física (BRASIL, 2012). No que tange à orientação sexual e à identidade de gênero, nem sempre fizeram parte do Código de Ética, passando a constar após deliberação do 39º Encontro Nacional CFESS-CRESS, realizado em 2010, que permitiu que o CFESS alterasse em 2011 o termo opção sexual, presente na versão vigente atualmente, para orientação sexual e incluísse identidade de gênero no princípio XI, conforme lembram Cisne e Santos (2018). Abordaremos no próximo capítulo a relação com as Diretrizes.

Santos (2014) evidencia a aproximação com a temática a partir de aspectos relacionados ao contexto político:

[...] Diz respeito à atenção aos processos vividos nos anos de 1980 e 1990, que envolveram *articulações de assistentes sociais com lutas sociais de todo tipo, com repercussões na cultura profissional*. Assim, as aproximações tecidas sobre os estudos de gênero e o Serviço Social [...] nos remetem não só à natureza das políticas sociais contemporâneas que muito delineiam o âmbito da intervenção profissional. É preciso atentar também para as *aproximações com as mobilizações dos movimentos de mulheres/ feministas e outros que lutam pela igualdade de gênero*, assim como *ativistas dos movimentos sociais*, os quais legitimam politicamente experiências tornadas invisíveis, problematizando e ampliando desse modo as pautas das políticas públicas e o fazer profissional. *Incidências que deverão ser nomeadas, recuperadas e explicitadas como parte da história profissional* (SANTOS, 2014, p. 223, grifos nossos).

Logo, a dimensão da luta política na sociedade implica a apreensão desta e de tantas outras questões pelo Serviço Social – aspecto que marca a história profissional e que nos cabe investigar e divulgar para que não configure como algo banal. Como parte deste

processo, salientamos o aumento de espaços de estudo, grupos, coletivos, movimentos sociais feministas na sociedade, assim como uma maior politização, democratização e publicização das pautas feministas, com destaque para a difusão por meio das redes sociais a partir dos anos 2000⁴².

A trajetória da produção de conhecimento de 1975 até 1997 é desenvolvida por Kameyama (1998) a partir da análise de dissertações e teses defendidas nesse lastro de tempo nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social. De 1.028 trabalhos, 68 (6,6%) são da área “Gênero e Família”, sendo a sétima entre 20 áreas em número de produções. Qualitativamente, analisa:

[...] Em meados de 80, o objeto família deixa de ser predominante nas investigações, sendo substituída pelo objeto *Mulher*, que é analisada na perspectiva de *gênero e classe social*. As investigações procuram analisar a condição feminina na escolha de *profissões*, no *mundo do trabalho*, na *família*, principalmente as *relações de violência conjugal*. Tratam-se de estudos que buscam apreender o significado da *violência para a mulher da classe trabalhadora*, assim como as *relações estabelecidas entre os membros de uma família vítima de violência doméstica* e os mecanismos estabelecidos por esta para a sobrevivência frente a esta realidade. [...] As investigações atuais buscam identificar e analisar o processo de *organização das mulheres, suas lutas, suas reivindicações tanto na esfera de reprodução quanto na esfera de produção*, ou seja, no mundo do trabalho (KAMEYAMA, 1998, n.p, grifos nossos).

Notemos que, nos anos 1980, existia uma vinculação bastante forte com questões do âmbito considerado “privado” das relações sociais, tendo muita expressividade a violência, ao passo que, em fins de 1990, quando o texto é escrito, o autor já identifica temas mais “públicos”, relacionados à luta das mulheres. Lembremos que lá o país ainda vivia sob a ditadura militar e aqui o contexto já é de redemocratização, abertura política que também propicia com que a organização específica das mulheres ganhe espaço e reverbere suas pautas na profissão.

Pensando a construção da Pós-Graduação em Serviço Social no país, Yasbek e Silva e Silva (2005), apontam como um dos eixos articuladores do debate profissional para compreender e intervir nas novas manifestações da questão social advindas das transformações societárias entre anos 1990 e o início do século XXI:

a emergência de processos e dinâmicas que trazem para a profissão *novas temáticas, novos sujeitos sociais e questões* como o desemprego, o trabalho infantil, os sem-terra, os sem-teto, *a violência doméstica*, as drogas, a

⁴² Contudo, como esta ampliação é realizada com base em distintos feminismos - tal qual o liberal, que possui grande evidência, alcance e hegemonia atualmente -, também podemos questionar os seus limites e para quem tem servido.

discriminação por gênero e etnia, a AIDS, as crianças e os adolescentes, os moradores de rua, os velhos e outras tantas questões e temáticas da exclusão (YASBEK; SILVA E SILVA, 2005, p.32, grifos nossos).

Ainda que exista um importante reconhecimento sobre a temática, verificamos aí o entendimento de que as relações patriarcais de gênero dizem respeito a processos e ou sujeitos sociais novos, bem como sua apreensão permitiria compreender apenas a atualidade da questão social – com o que vimos argumentando que nada tem de atual, senão suas atualizações, mas está em seu cerne, visto que contribui para estruturar as relações sociais no capitalismo. Este pode ser indicativo de que foi neste período que a profissão começou a se aproximar mais fortemente da discussão.

Um dado sobre as dissertações e teses produzidas neste período, especificamente entre 1998 e 2002, nos PPGs em Serviço Social, pode nos fornecer maior materialidade para essa afirmação: de 760 trabalhos, 35 (4,6%) eram da temática Etnia, Gênero, Orientação Sexual (de um total de 17 temáticas) (SILVA E SILVA et. al, 2005). O número se ampliou quando da análise dos projetos de pesquisa nos referidos Programas de 2001 a 2003: 55 projetos de 719 foram elaborados (7,64%) (SILVA E SILVA et. al, 2005).

Assim, podemos perceber que o Serviço Social, em consonância com a emergência desta temática no Brasil nos anos 1980, acompanhou a tendência de sua incorporação, ainda que não de forma hegemônica em todo o país. O debate se torna parte do vocabulário analítico da profissão no início de 1990 (SOUZA; VELOSO, 2015). Contextualizemos que este momento se caracteriza pela forte ofensiva neoliberal e a reestruturação produtiva no país, o que também afeta os movimentos sociais e outras formas de organização política das classes trabalhadoras. Como não pode ser diferente, a produção de conhecimento também é afetada, adquirindo lastro o pós-modernismo, já explorado no capítulo anterior, o qual detém a hegemonia nos “estudos de gênero”.

É justamente desde aí que Nogueira (2018b) verifica uma tensão entre a construção do projeto ético-político profissional e o feminismo. Ao passo que há um refluxo dos movimentos sociais anticapitalistas e um crescimento dos “estudos de gênero” de orientação pós-moderna por um lado; de outro, o Serviço Social tem em seu PEP a afirmação de valores universalistas e emancipatórios, buscando (re)construir sua relação com o feminismo, como expressão do movimento das mulheres e a partir de sua visão antipatriarcal de outro (NOGUEIRA, 2018b). Em torno disso, levanta a problemática de como a profissão incorpora os “estudos de gênero” possuindo um PEP de orientação

teórico-metodológica marxista. Em concordância com o autor, verificamos, portanto, um “desencontro”.

A partir dos anos 2000, quando a questão vem se tornando mais pública e politizada em nossa sociedade, acompanhamos um aumento de sua expressão dentro da profissão também, como podemos visualizar a partir de dados da produção do conhecimento e de ações que denotam respostas da categoria à essa demanda que vem se ampliando. Essa também é a percepção de docente participante da pesquisa: “Eu vejo que, dos últimos tempos para cá, eu acho que teve um amadurecimento nesse sentido, essas temáticas transversais estão aparecendo mais. A questão racial, étnica, a questão de gênero. Acho que temos que contextualizar isso” (coordenação 1).

A produção do conhecimento, analisada por Silva (2009) a partir das publicações da Revista Serviço Social & Sociedade, importante periódico da área, entre 1979 e 2009, demonstrou o seguinte quadro: 1979-1989, de 257 artigos, 3 (1,05%) tratavam em termos de movimento de mulheres/feminismo; de 1990-1999, de 258, 7 (2,18%) sobre mulher/feminismo; de 2000-2009, de 410, 7 (1,34%) falavam sobre gênero⁴³.

No que se refere à produção bibliográfica específica sobre gênero, Pinto (2007) analisou trabalhos apresentados no Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) e, no Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, (ENPESS) de 2000 a 2004⁴⁴. Identificou 124 artigos de um universo de 2.554, sendo 19 no 10º CBAS, 34 no 11º CBAS, 22 no 7º ENPESS, 22 no 8º ENPESS e 27 no 9º ENPESS, o que perfaz, respectivamente, 3,2%, 4,3%, 9,6%, 4,6% e 5,2% do total de trabalhos em cada evento. Tendo em vista que os encontros tiveram aumento de artigos inscritos de uma edição para outra, sendo do 7º para o 8º ENPESS o mais expressivo (de 230 para 474), podemos considerar que, neste período, ficou estável a produção sobre gênero, com um aumento pouco expressivo. A autora identificou que as categorias mais recorrentes nos trabalhos foram:

[...] a violência - com 24 artigos, a saúde (19), o serviço social (18), o trabalho (16), a sexualidade (14), os movimentos sociais (12), a exploração sexual (04), a adolescência, a questão racial, a pobreza (03 de cada), o envelhecimento, o conjugalidade, relações afetivas e representações sociais (02 de cada), a educação, a maternidade e a prostituição, a questão rural e a questão urbana (com 01 artigo cada) [...] (PINTO, 2007, p.16).

⁴³ Reproduzimos exatamente os termos utilizados pela autora para categorizar os temas das produções.

⁴⁴ Considerando a periodicidade dos eventos, abarcou 5, sendo estes: 10º CBAS (2001), 11º CBAS (2004), 7º ENPESS (2000), 8º ENPESS (2002) e 9º ENPESS (2004).

A partir desse estudo, entendemos que, embora tímida a produção sobre a temática no início do século XXI, vinha crescendo a consolidação e a ampliação das questões tratadas.

O estado da arte sobre gênero na área nos é fornecido por Dias (2014)⁴⁵. A autora verifica que a abordagem acontece especialmente relacionada ao cotidiano profissional, com características e dinâmicas a ele relacionadas, com ênfase para a identidade do perfil profissional e o público usuário. Visualiza que a maior parte das produções são realizadas por docentes situadas nas regiões sul e sudeste, âmbito de nossa pesquisa. Levantamos um questionamento aparece em torno disso: já que são produções de docentes principalmente, estas rebatem na formação profissional?

Além disso, avalia que os trabalhos se limitam a apresentar e discutir experiências de execução, sem envolver o tema em questões de planejamento, gestão, formulação e avaliação. Realiza, ainda, outras análises, as quais traremos algumas a seguir:

No que se refere aos Eventos, há um **aumento do número de artigos publicados**, figurando a temática de gênero como subeixo específico a partir do XIII CBAS, realizado em 2010, e do XI ENPESS, ocorrido em 2008. Entretanto, é nota de destaque que sua **presença é diminuta se comparada a outros eixos**. Nos Periódicos, apresentou-se como edição temática com centralidade a partir do recorte da **“Desigualdades e gênero”**, igualmente de forma residual. É importante destacar que um número reduzido de autores problematizam as **dificuldades de interlocução das tendências teórico metodológicas assumidas pelo Serviço Social com os estudos de gênero**. Outrossim, [...] as discussões de gênero são abordadas a partir de **temas transversais**. É significativa a prevalência do tema da **violência e do trabalho**, e uma **produção menor com enfoque no movimento feminista/feminismo e na educação**. [...] [...] Os estudos incorporam a categoria gênero como **construção social**, ressaltando traços de **construção histórica, social e cultural**, que determinam posições e espaços distintos ocupados por mulheres e homens e que explicam as **desigualdades** persistentes entre eles. Explicitam um **lugar secundário do masculino e das interseccionalidades e transversalidades de gênero**. De modo, indicam que embora tenhamos inúmeros avanços – conquista de espaços públicos e legislações, ainda **permanece fortemente a lógica essencialista de responsabilização das mulheres pelo cuidado em todas as esferas sociais** (DIAS, 2014, pp. 152-153, grifos nossos).

Destacamos o quanto é recente a criação de um eixo específico para a temática nos principais eventos da categoria (2008 e 2010), que congrega debates que envolvem temas transversais. A abordagem das relações patriarcais enquanto construção sócio-histórica e em termos de desigualdades é bastante pertinente, embora ainda não aconteça, em mesmo

⁴⁵ Os procedimentos metodológicos compreenderam análise dos anais dos principais eventos político-científicos da profissão (CBAS e ENPESS) e artigos de revistas da área (Serviço Social e Sociedade e Katálysis) no período de 2011 a 2013, encontrando um total de 520 produções, sendo 495 oriundos dos eventos e 25 dos periódicos.

nível, a sua articulação com outras relações estruturais, como aponta Dias (2014) quando se refere às interseccionalidades e às transversalidades. Um grande descompasso preocupante diz respeito à responsabilização das mulheres pelo cuidado – em larga medida, é uma continuidade da responsabilização das mulheres pelas expressões da questão social, evidenciada anteriormente, fruto das determinações da divisão sexual do trabalho.

Ainda no que diz respeito ao ENPESS, Lewgoy e Serpa (2018) apontaram as tendências das produções científicas do eixo temático “Serviço Social, Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional” nos Encontros de 2014 e 2016, com base em seus Anais. As relações patriarcais de gênero apareceram nas Ênfases sobre Fundamentos e Trabalho. Quanto à primeira, nos temas/objetos no ENPESS de 2016, consta “relação gênero/raça na trajetória histórica da profissão e patrimonialismo/divisão sexual do trabalho e primeiro-damismo”. Na segunda, em temas/objetos do encontro do mesmo ano, visualizamos em dois itens: “família: conciliação de serviços de apoio às famílias; violência sexual intrafamiliar; violência contra crianças, adolescentes e mulheres; alienação parental; gênero e monoparentalidade feminina; trabalho social com famílias” e “relações de gênero nos processos de trabalho em Serviço Social”. Ressaltamos a amplitude de temas os quais as relações patriarcais de gênero atravessam nessas discussões sobre fundamentos e trabalho profissional, porém nenhum dado foi relacionado à formação profissional.

A respeito da produção do conhecimento sobre o movimento feminista (e os conceitos de gênero, patriarcado, relações sociais de sexo e divisão sexual do trabalho) nos programas de pós-graduação em Serviço Social entre 1985 e 2014, Duriguetto e Alagoano (2018) analisaram 13 produções⁴⁶: 7 tratam sobre movimentos feministas e seis sobre a luta das mulheres em movimentos mistos e/ou organizações. Identificaram que a maioria (exceto uma) se situava no campo de análise da tradição marxista no que condiz à perspectiva teórico-metodológica. No eixo categorias e conceitos utilizados, evidenciaram a utilização das categorias patriarcado (em 11) e divisão sexual do trabalho (em 8) e sobre o debate de gênero destacaram especificamente: a) apenas cinco trabalhos recuperam as polêmicas da sua utilização indiscriminada; b) há um predomínio da discussão sobre “relações de gênero”, aparecendo em 10 trabalhos, em que uma parte significativa disso firma relação entre gênero e poder, cuja principal referência teórica é Michael Foucault, sem problematizar sua perspectiva; c) o conceito é majoritariamente trabalhado com

⁴⁶ No período destacado, encontraram 22 pesquisas dentro da temática, mas analisaram apenas as que se encontravam disponíveis on-line.

referência em Scott, à exceção de 4, que tecem sobre as questões relativas à sua utilização. Em vista disso, afirmam que “[...] apesar da recorrência e do desenvolvimento dos conceitos e categorias que balizaram e vêm balizando o debate do feminismo, constatamos, ainda, uma fragilidade e/ou imprecisão teórica na maioria das produções acadêmicas” (DURIGUETTO; ALAGOANO, 2018, p. 245).

Aproximando-se da dinâmica do estudo anterior, Luciano (2019) pesquisou sobre o debate de gênero e feminismo no Serviço Social brasileiro a partir da produção vinculada aos descritores “gênero” e “feminismo” nos periódicos on-line de programas de pós-graduação da área (que totalizam 17) entre 2015 e 2018. Encontrou 17 artigos, sendo 10 apenas de 2018, 4 de 2017, 3 de 2015 e 1 de 2016, o que denota um crescimento de cerca de 140% no período estudado. No que tange a análise qualitativa realizada, aqui destacamos que as categorias trabalho, raça/etnia e classe social não são tratadas com centralidade pela maioria das produções, assim como que a discussão de gênero e feminismo serve como subsídio para temas relacionados, como violência contra a mulher, feminicídio, políticas públicas e Estado (LUCIANO, 2019). Além disso, a autora identificou que a produção sobre gênero vem se expandindo e a de feminismo ainda é incipiente, tal como prevaleceu uma pluralidade no que diz respeito aos movimentos feministas, já que poucos(as) autores(as) se posicionaram sobre a perspectiva teórico-metodológica e a vertente feminista que lhes guiam.

Sendo assim, os resultados dos estudos de Duriguetto e Alagoano (2018) e Luciano (2019), embora abarcando anos diferentes, se assemelham na constatação da fragilidade teórico-metodológica.

Venancio et al. (2019), em pesquisa bibliográfica sobre as categorias violência, gênero, patriarcado e matrizes teóricas que sustentam os estudos sobre gênero na contemporaneidade, publicados durante os anos de 2012 a 2017 nas revistas Serviço Social & Sociedade e Katálysis, demonstram que apenas 8 abordaram com profundidade gênero ao longo do texto (com palavras-chave no título, no resumo e no corpo textual), perfazendo aproximadamente 0,4% de um total de 316 artigos⁴⁷. Diferente das pesquisas anteriormente citadas, as autoras concluem que “[...] a direção adotada nesses estudos sobre gênero no serviço social não se apresentaram polissêmicos, ou seja, todos traçaram seu processo

⁴⁷ Outros artigos nesta mesma amostra, com os mesmos critérios foram identificados, mas, como não possuíam relação propriamente dita com os estudos de gênero, pois apenas citavam termos que transitavam neste campo, não foram contabilizados.

teórico-metodológico com base em uma tradição crítica fincada no materialismo histórico dialético” (VENANCIO et al., 2019, p.12).

Destacamos, ainda, a chamada de artigos para o número 127 da Revista *Temporalis* (periódico vinculado à ABEPSS), em 2014, com o tema "Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração, Sexualidades". Da mesma forma, a chamada em 2017 da Revista *Serviço Social & Sociedade* para os números 132 e 133 sobre “Expressões da questão social e o Serviço Social: o debate étnico-racial, de gênero e da diversidade sexual”.

Além disso, as participações de profissionais da área nas edições do Seminário Internacional Fazendo Gênero⁴⁸, importante evento interdisciplinar, também merecem atenção. Lisboa (2015) lembra que o primeiro Simpósio Temático específico para o Serviço Social foi proposto na edição de 2008, recebendo 22 trabalhos. Posteriormente, relata a inscrição de 34 trabalhos em 2010 e 81 (56 comunicações orais e 25 pôsteres) em 2013, quando os trabalhos de assistentes sociais foram apresentados em simpósios de diferentes áreas. A crescente inserção da área em espaços interdisciplinares que discutem as relações patriarcais de gênero pode evidenciar que o interesse pelo debate esteja se expandindo ao ponto de fomentar a troca com distintas áreas do saber.

Ainda no âmbito da produção do conhecimento, destacamos a expansão da produção de livros na área com enfoque nas relações patriarcais de gênero, fruto de atividade acadêmica e ou de reflexão sobre algum aspecto relacionado ao trabalho de assistentes sociais.

Adentrando os documentos profissionais, explicitamos que, além dos mesmos serem reflexo dos debates da categoria, também influenciam na formação profissional. Por esses motivos é que os apresentaremos e teceremos breves considerações.

Nos “Parâmetros para a Atuação de Assistentes Sociais na Saúde” (CFESS, 2010), consta:

No âmbito da saúde, é fundamental considerar a dimensão da *diversidade como mediação* necessária para o entendimento da *individualidade humana*. Os indivíduos em sua diversidade expressam *diferenças quanto às relações de gênero, étnico-racial, de orientação sexual e identidade de gênero*, entre outras questões que revelam a *singularidade*, o modo de constituir a individualidade em sua relação dinâmica e contraditória com a sociabilidade. No entanto, “na sociabilidade do capital, a tendência prevalecente é que os indivíduos se reconheçam diversos na vivência da opressão que é determinada pelo não

⁴⁸ Ocorre de dois em dois anos, desde 1994, na Universidade Federal de Santa Catarina. Até a edição de 1998, acontecia no caráter de encontro nacional e tornou-se seminário internacional a partir de 2000.

reconhecimento ético-político e jurídico da sua diferença. Ou seja, o processo inicial de identificação com sua diversidade é permeado pela violação dos direitos, pela negação da liberdade e extravio da igualdade” (SANTOS, 2008, p. 78)

Assim, a diversidade humana não é garantida nessa sociabilidade. Prevalece um conjunto de violações de direitos, sobressaindo a reprodução de inúmeras formas de opressão que afetam a vida cotidiana. Essas *formas de opressão são resultantes da negação da diversidade humana e se materializam em ações de violência*, sobretudo, *contra as mulheres, jovens, crianças/adolescentes e pessoas com orientação sexual LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros)* (CFESS, 2010, p. 49, grifos nossos).

O documento discute, ainda, que a negação da diversidade sexual afeta a saúde das pessoas e o quanto violências institucionais, como a homofobia institucional⁴⁹ (aqui, ampliamos para a “LGBTfobia”), é uma negação de direitos. Aponta, então, a importância de uma abordagem socioeducativa com a família, da socialização das informações em relação aos recursos sociais existentes, da viabilização dos encaminhamentos necessários e de uma prática de humanização⁵⁰.

Essa perspectiva também aparece na publicação “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação” (CFESS, 2013), quando trata sobre alguns desafios para a consolidação da profissão nesta política:

[...] Aprofundar a discussão, no âmbito da atuação dos/as assistentes sociais na educação, para a garantia do respeito à *diversidade humana*, como *direitos humanos*, considerando a *livre orientação e expressão sexual, livre identidade de gênero* com vistas a consolidar uma *educação não sexista, não racista, não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica* (CFESS, 2013, p. 60, grifos nossos).

Já nos “Parâmetros para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Assistência Social” (CFESS, 2011a), há a identificação do tema a partir da ampliação do raio socio-ocupacional da profissão “[...] para todos os espaços e recantos onde a questão social explode com repercussões no campo dos direitos, no universo da família, do trabalho e do “não trabalho”, [...] da discriminação de gênero, raça, etnia, entre outras formas de violação dos direitos” (CFESS, 2011a, p.10). Daí que as relações patriarcais de gênero não estão alheias à questão social, como bem expressa o(a) coordenador(a) entrevistado(a):

⁴⁹ “A homofobia institucional é definida como a incapacidade técnica de determinado espaço sócio-ocupacional para prover um serviço apropriado e profissional para as pessoas por causa de sua orientação sexual ou identidade de gênero [...]” (CFESS, 2010, p. 50).

⁵⁰ “[...] A concepção de humanização, na perspectiva ampliada, permite aos profissionais analisarem os determinantes sociais do processo saúde-doença, as condições de trabalho e os modelos assistencial e de gestão. Nessa direção, cabe aos profissionais desencadear um processo de discussão, com a participação dos usuários, para a revisão do projeto da unidade de saúde, das rotinas dos serviços e ruptura com o modelo centrado na doença”.

O desafio da humanização é a criação de uma nova cultura de atendimento, pautada na centralidade dos sujeitos na construção coletiva do SUS [...] (CFESS, 2010, p. 52)

A discussão de gênero, de raça, de etnia, de classe [...] não é separada do processo, na verdade, daquilo que a gente compreende de questão social. Então as expressões da questão social também são mediadas pelas relações de gênero, também são mediadas pelas relações de classe, étnica, racial, etc. Então acho que de fundamental importância, eu acho que é um desafio todos os dias como professores a gente possibilitar esse processo do reconhecimento então das particularidades do gênero e propositar o processo de mediação junto com os alunos (coordenação 2).

O documento “Atuação de assistentes sociais no Sociojurídico: subsídios para reflexão” (CFESS, 2014) identifica diferentes formas de expressões da questão social que se evidenciam neste espaço, dentre as quais destacamos algumas: nos processos envolvendo guarda ou destituição do poder familiar; nos casos ditos de “negligência” contra crianças, adolescentes, pessoas idosas, pessoas com deficiência ou com transtorno mental; nas situações de violência contra a mulher; nos maus-tratos contra crianças, adolescentes e pessoas idosas; na necessidade de se encontrarem “culpados(as)” para as diferentes formas de violação de direitos – em que, seguidamente, assistentes sociais são requisitados(as) a fazerem estudo social com questões relacionadas a partir de objetivos postos pelas instituições, minadas pela tendência à judicialização da vida e à criminalização dos pobres (CFESS, 2014). Também aponta algo interessante quanto à constante disputa no socio-jurídico sobre concepções como trabalhador(a), trabalho, criança, negritude, adolescente, periferia, família, mulher, de papel do Estado, entre outros, cuja forma jurídico-institucional de referenciá-las o faz com tendência à defesa dos interesses das classes dominantes.

Em vista disso, refletimos: neste e em outros espaços socio-ocupacionais, conseguimos visualizar que, muitas vezes, quando atribuímos responsabilidades apenas às famílias (eximindo, muitas vezes, o compromisso de outros setores sociais) por responderem às expressões da questão social que rebatem em suas vidas, estamos responsabilizando, sobretudo e principalmente, mulheres? A concepção de “trabalhador” enxerga as determinações da divisão sexual e racial do trabalho? Qual a visão sobre o “ser mulher” e “ser homem”? E o que isso implica no trabalho profissional? “[...] Ainda que tenhamos uma formação profissional crítica para o entendimento da questão social de forma politizada, considerando as contradições e antagonismos de classe, será que superamos a moralização e responsabilização da questão social às mulheres?” (CISNE, 2015a, p. 65).

No ano de 2010, durante o XII ENPESS, foram criados os Grupos Temáticos de Pesquisa (GTPs) da ABEPSS⁵¹, sendo um destes o GTP Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração, Sexualidades, com a ementa: “Sistema capitalista-patriarcal-racista e heteronormativo. Serviço Social, relações de exploração/opressão de gênero, raça/etnia, geração e sexualidades. Interseccionalidade das opressões de classe, gênero, raça/cor/etnia, geração e sexualidades” (ABEPSS – Relatório de Planejamento). As especificidades de cada ênfase foram desdobradas em ementas individuais para Gênero, Raça/Etnia, Sexualidade e Geração. Ainda que separadas, articulam-se e dialogam com a perspectiva indissociável patriarcado-racismo-capitalismo⁵².

Já no XV ENPESS, ocorrido em 2016, como fruto do amadurecimento e da discussão da categoria, a temática de geração é desmembrada e incluída no GTP que se criara: o Grupo Temático de Pesquisa Serviço Social, Geração e Classes Sociais (MAURIEL, 2017).

Posteriormente, em decorrência de debates, análises e sínteses realizadas no âmbito do GTP, sua ementa foi modificada no Colóquio do Grupo durante o XVI ENPESS, em 2018, alterando também sua denominação para GTP Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Feminismos, Raça/Etnia e Sexualidades. A nova ementa ficou assim constituída:

1 – Sexualidades, identidades de gênero e direitos

⁵¹ Os GTPs, com vida própria e autonomia, porém com vinculação orgânica à ABEPSS, são formados por pesquisadoras(es), Grupos, Núcleos, Redes da área e de áreas afins, para tratarem de temas de relevância social, disseminando informações, promovendo debates, possibilitando a integração da pesquisa desenvolvida nas UFAs e as linhas de pesquisa consideradas relevantes para a área (ABEPSS, informação de site sem data/paginação). Inicialmente, os GTPs assim foram divididos: Trabalho, Questão Social e Serviço Social; Política Social e Serviço Social; Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional; Movimentos Sociais e Serviço Social; Questões Agrária, Urbana, Ambiental e Serviço Social; Serviço social, relações de exploração/opressão de gênero, raça/etnia, geração, sexualidades; Ética, Direitos Humanos e Serviço Social.

⁵² a) Gênero: Divisão sexual do trabalho, trabalho doméstico reprodução social no capitalismo; Condição social das mulheres e políticas públicas. Violência contra mulher e a Lei Maria da Penha: atualidade e desafios. Feminismo: teoria, história, debates e dilemas estratégicos na contemporaneidade. Feminismo e Serviço Social.

b) Raça/ Etnia: Estado e raça. Formação social e Divisão racial do trabalho no capitalismo. Raça e etnia como construção social. Pensamento Social e raça/etnia. Desigualdades étnico- raciais, de gênero, geração e classe. Indicadores sócio- demográficos e desigualdade racial. Movimentos sociais e antirracismo. Serviço Social e Políticas públicas de promoção da igualdade racial. Formação profissional e desigualdades étnico- raciais: avanços e desafios para o projeto ético- político do serviço social. Exercício profissional, preconceito e discriminação racial.

[...] d) Sexualidades: Diferentes expressões de homofobia e sexismo. Diversidade familiar e opressões associadas às sexualidades não-hegemônicas e às múltiplas expressões de feminilidade e masculinidade. Violações dos direitos sexuais no campo dos direitos humanos. Políticas públicas, gênero, sexualidade e serviço social. Movimentos sociais de enfrentamento à homofobia e ao sexismo (ABEPSS – Relatório de Planejamento).

Sexualidades hegemônicas e dissidentes e a multiplicidade das expressões de feminilidade e masculinidade presentes no escopo das relações sociais. Historicidade da sexualidade e das identidades de gênero e a produção das desigualdades sociais. Interseccionalidade, consubstancialidade, co-extensividade e outras perspectivas integradoras das múltiplas desigualdades e opressões existentes na sociedade. Movimentos e lutas sociais articulados em torno da sexualidade e expressão de gênero. Direitos sexuais e direito à expressão de gênero como direitos humanos. Políticas sexuais, com ênfase nas políticas públicas de enfrentamento das desigualdades relacionadas à sexualidade e à expressão de gênero. Relações entre sexualidade e identidades de gênero e o trabalho profissional dos/as assistentes sociais.

2 – Relações patriarcais de gênero e raça

Divisão sexual e racial do trabalho, trabalho doméstico e reprodução social no capitalismo, sistema capitalista patriarcal e racista, violências sexistas e racistas contra mulheres nos espaços públicos e privados.

3 – Relações étnico-raciais e desigualdades / Antirracismo e Serviço Social

Raça/etnia, racismo e capitalismo. Teorias raciais e pensamento social na formação brasileira: do século XIX à contemporaneidade. Estado, raça/etnia e racismo institucional no Brasil. O Movimento Negro e suas múltiplas formas de resistência e organização. Movimento de Mulheres Negras e o enfrentamento do racismo, sexismo, lesbohomotransfobia no Brasil: a contribuição do feminismo negro. Políticas públicas de equidade. Ações afirmativas no Brasil. Questão social e questão étnico-racial na formação profissional e no exercício profissional.

4 – Feminismos e Serviço Social

Vertentes teóricas e políticas do feminismo. Feminismo negro e feminismo lésbico. Particularidades das lutas das mulheres na América Latina. Articulação entre feminismo e Serviço Social.

Os conteúdos listados constituem um ótimo referencial para guiar o aprofundamento da discussão na profissão. Portanto, é importante que sejam difundidos e considerados durante toda a formação profissional.

Por meio da nova ementa, verificamos uma maior incorporação dos debates sobre sexualidade, identidade de gênero e feminismos, sendo que o último passou a ser um eixo específico. A análise realizada por Almeida e Santana (2017) dos trabalhos inscritos no ENPSS de 2014 e 2016, vinculados às ênfases “Raça e Etnia” e “Sexualidades, identidades de gênero e direitos”, leva a autora e o autor a concluir que “[...] ainda é ínfima a bibliografia sob a perspectiva interseccional na análise das desigualdades raciais e de gênero da população LGBT no serviço social” (ALMEIDA; SANTANA, 2017, n.p).

A atual ementa também evidencia a manutenção da divisão sexual e racial do trabalho, o que, concordando com Lole (2016, n.p), reforça a ideia “[...] de que o Serviço Social busca no debate de gênero as zonas de confluência com a tradição marxista”.

Ademais, dentro do GTP, não há consenso sobre a utilização das concepções de “interseccionalidade”, a que compõe atualmente a ementa do GTP, e “consubstancialidade/coextensividade”, o que aponta para maior aprofundamento nos debates implicados (ABEPSS, 2015). “[...] As controvérsias [...] dizem respeito desde a

crítica a perspectiva ‘geométrica’ e transdisciplinar de intersecção, até as implicações teóricas e políticas de seus usos” (ABEPSS, 2015, n.p).

No que tange às propostas de ação do GTP da ABEPSS para ênfase em gênero, verificamos o seguinte:

A ênfase de gênero tem uma particularidade, pois, se articula diretamente com as demais [...] Por outro lado, essa amplitude de articulação ocorre nas diversas perspectivas de teóricas de análise, o que muitas vezes, acaba tornando o debate superficial e/ou reproduz a visão binária e limitada do que se compreende por gênero. Neste sentido, pretende-se:

- Fortalecer o debate sobre as relações sociais de gênero e sua articulação com o patriarcado, contribuindo para análise teórica da perspectiva das relações patriarcais de gênero;
- Contribuir com o debate das relações étnico-raciais e sua articulação com o gênero; [...] (ABEPSS, 2015, n.p).

As recomendações são pertinentes, tendo em vista o ecletismo de perspectivas, já observado por estudos comentados anteriormente.

Por meio dos outros GTPs, também podemos acessar informações sobre a temática. O GTP Trabalho, Questão Social e Serviço Social, em Relatório do Grupo no biênio 2013-2014, informou sobre o levantamento das teses e dissertações relacionadas às três temáticas que lhe dão nome nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social⁵³, encontrando 10 sobre trabalho e gênero em um universo de 248 (ABEPSS, [2014?]). Já no relatório do mesmo período do GTP Ética, Direitos Humanos e Serviço Social, entre os desafios e polêmicas apontados para aprofundamento⁵⁴, está a “incorporação da crítica à noção de gênero e do debate teórico-político sobre as relações sociais de sexo” (ABEPSS, 2014a, p.16).

Outras ações também nos informam sobre a apreensão das relações patriarcais de gênero pela profissão. A Resolução 489, de 2006 do CFESS é um exemplo, pois

[...] estabelece normas vedando condutas discriminatórias ou preconceituosas, por orientação e expressão sexual por pessoas do mesmo sexo, no exercício profissional do assistente social, regulamentando princípio inscrito no Código de Ética Profissional (CFESS, 2006, n.p).

⁵³ Levantamento realizado por meio do Relatório de Avaliação da Área de Serviço Social, no triênio 2010-2012, como também levantamento de informações nos sites de 29 PPGs em Serviço Social.

⁵⁴ Desafios e polêmicas levantados com base nos resultados da análise qualitativa dos conteúdos dos trabalhos aprovados no eixo de Ética e Direitos Humanos no XIV ENPESS.

Além desta, em 2011, a Resolução nº 594 do CFESS, introduziu em todo o texto do Código de Ética Profissional a linguagem de gênero, adotando forma feminina e masculina (CFESS, 2011b). Atualmente, há a seguinte referência no Código de Ética:

[...] As correções formais dizem respeito [...] ao reconhecimento da linguagem de gênero [...] Expressa [...] um posicionamento político, tendo em vista contribuir para negação do machismo na linguagem, principalmente por ser a categoria de assistentes sociais formada majoritariamente por mulheres (BRASIL, 2012, p. 13).

Acreditamos que essa simbólica – mas relevante - alteração poderia inspirar a categoria profissional a sempre adotar esse formato de linguagem em qualquer expressão comunicativa, tal qual fazemos neste trabalho. Afinal, a forma como nos comunicamos também é uma questão política, que pode ou confrontar ou reproduzir as relações exploratórias e opressivas.

Igualmente, consideramos importante a Resolução do CFESS nº 615, também de 2011, que dispõe sobre a inclusão e uso do nome social da assistente social travesti e de assistente social transexual nos documentos de identidade profissional, a qual foi revogada posteriormente pela Resolução do CFESS nº 785/2016. Na primeira, consta que os direitos à livre orientação sexual e à livre identidade de gênero são direitos humanos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, direitos os quais a profissão precisa agir efetivamente para garantir, assegurando o exercício da cidadania desse segmento (CFESS, 2011c). Neste sentido, o Serviço Social foi a primeira categoria profissional no Brasil a garantir a utilização do nome social no exercício profissional para profissionais travestis e transexuais (CFESS, 2019). Entendemos que este uso precisa ser incorporado para além da identidade profissional, mas no cotidiano de trabalho e da formação profissional.

Já em 2018, a Resolução nº 845, também do CFESS, que dispõe sobre atuação profissional do/a assistente social em relação ao processo transexualizador, traz importantes questões para o trabalho profissional, em que reproduzimos algumas a seguir:

Art. 1º As(Os) assistentes sociais deverão contribuir, no âmbito de seu espaço de trabalho, para a promoção de uma cultura de respeito à diversidade de expressão e identidade de gênero, a partir de reflexões críticas acerca dos padrões de gênero estabelecidos socialmente.

Art. 2º É competência da/o assistente social prestar acompanhamento a sujeitos que buscam as transformações corporais em consonância com suas expressões e identidade de gênero.

Art. 3º As(Os) assistentes sociais, ao realizarem o atendimento, deverão utilizar de seus referenciais teórico-metodológicos e ético-políticos, com base no Código de Ética da/o Assistente Social, rejeitando qualquer avaliação ou modelo patologizado ou corretivo da diversidade de expressão e identidade de gênero.

Art. 4º A atuação da(o) assistente social deve se pautar pela integralidade da atenção à saúde e considerar as diversas necessidades das(os) usuárias(os) e o atendimento a seus direitos tendo em vista que esse acompanhamento não deve ser focalizado nos procedimentos hormonais ou cirúrgicos (CFESS, 2018).

Destacamos neste trecho a referência à diversidade sexual e a afirmação de que é competência profissional, tendo como base o Código de Ética, acompanhar pessoas que buscam transformações corporais em consonância com suas expressões e identidade de gênero.

Várias edições do “CFESS Manifesta”, que possui frequência contínua e expõe o posicionamento do Conselho já trataram sobre temas relacionados às relações patriarcais de gênero. Oliveira e Medeiros (2015) analisam como as bandeiras de lutas das mulheres são incorporadas nessas publicações. A série de cadernos “Assistente social no combate ao preconceito”, do CFESS⁵⁵, também abarcou temas vinculados, como machismo e transfobia em suas edições. Em 2019, o Conselho também lançou um material educativo com orientações para atendimento de pessoas trans e travestis⁵⁶.

Portanto, é impossível não reconhecermos que a apreensão das relações patriarcais de gênero vem crescendo em diversos setores profissionais, o que não significa que não haja insuficiências e necessidade de amadurecimento. Em consonância com Souza e Veloso (2015):

Acreditamos que a produção sobre gênero seja considerável no campo do Serviço Social, sobretudo em sua expressão quantitativa. Já no aspecto qualitativo, avaliamos que o rigor teórico-metodológico ainda não alcançou os mesmos níveis observados em outras áreas do conhecimento, embora a tendência seja de que, com o passar do tempo, o Serviço Social se aproprie cada vez mais rigorosamente da categoria analítica gênero, já que sua importância teórica se torna cada vez mais evidente (p. 186).

Assim, após apresentarmos algumas aproximações e alguns distanciamentos entre a profissão e as relações patriarcais de gênero, prosseguiremos para a análise da mediação do tema na formação profissional.

⁵⁵ A publicação “Assistente social no combate ao preconceito” iniciou durante a gestão “É de batalhas que se vive a vida!” (triênio 2017/2020), em 2016, e foi continuada pela gestão “Tecendo na luta a manhã desejada” (triênio 2017/2020).

⁵⁶ Disponível em CFESS (2019).

5 A MEDIAÇÃO DAS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

O presente capítulo tem por objetivo apresentar e discutir os dados da pesquisa, construídos por meio de: análise documental de projetos pedagógicos de curso, matrizes curriculares, ementas e bibliografias das disciplinas dos cursos de graduação presencial em Serviço Social no Rio Grande do Sul; questionário on-line enviado a docentes assistentes sociais de graduação de todas as UFAs com ensino na modalidade presencial do estado; entrevistas realizadas com docentes assistentes sociais coordenadores(as) de curso e grupos focais com discentes prováveis formandos(as), ambos de UFAs com formação presencial no RS.

Com isso, objetivamos responder, principalmente, os objetivos específicos desta pesquisa, as quais são: conhecer como e sob qual perspectiva são mediadas as relações patriarcais de gênero nos PPCs e nas matrizes curriculares dos Cursos de Graduação em Serviço Social no Rio Grande do Sul; analisar como docentes e discentes percebem a contribuição do ensino das relações de gênero para qualificar a formação de assistentes sociais; analisar se o ensino das relações de gênero tem sido mediado à luz da produção marxista.

Neste capítulo, contextualizaremos a formação profissional em Serviço Social como um todo, situaremos em que âmbito as relações patriarcais estão previstas e apresentaremos um panorama do tema na formação para, então, analisarmos e discutirmos os dados que construímos junto à realidade, visualizando desafios para a materialização da mediação. Finalizaremos com propostas de possíveis mediações.

5. 1 O CONTEXTO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A formação profissional em Serviço Social vem se conformando desde a institucionalização da profissão no país de formas distintas, com aproximações e peculiaridades nas propostas implantadas, as quais são gestadas a partir de uma gama de determinações que abarcam correlações de forças internas e externas à categoria. Maciel (2006) desenvolve sobre essa trajetória histórica, apontando as principais alterações em relação à concepção do objeto de trabalho profissional, a ênfase dada à formação, ao perfil profissional e ao arcabouço legal de cada período, como sintetizado na Tabela 4:

Tabela 4 - Síntese Histórica da Formação em Serviço Social.

PERÍODO	ARCABOUÇO LEGAL	CONCEPÇÃO DA QUESTÃO SOCIAL	PERFIL PROFISSIONAL	ÊNFASE DA/NA FORMAÇÃO
Décadas de 30 a 50 do Século XX	Inexistente	Doença Social	Vocacional	Doutrinarismo Generalista
Décadas de 50 a 70 do Século XX	Decreto – Lei nº 35.311 de 08/04/54	Doença Social	Técnico	Tecnificação Generalista
Décadas de 70 e 80 do Século XX	Parecer nº 342, 1970	Caso de Polícia	Técnico	Tecnificação Especialização
Décadas de 90 e início do Século XXI	Resolução do CNE/CES de nº 15, 2002	Contradição entre capital e trabalho	Técnico e Político	Competências teóricas técnicas e ético-políticas Generalista

Fonte: MACIEL (2006, p. 108)

O atual projeto de formação é legado da década de 1990, período que foi palco da consolidação da tentativa de ruptura profissional com o conservadorismo, além de um período marcado por avanços e retrocessos no Brasil em momento de redemocratização sob a égide neoliberal. Importantes marcos profissionais se estabeleceram, tais quais a Lei de Regulamentação da Profissão (1993), o Código de Ética (1993) e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), uma proposta para o Curso de Serviço Social discutida e elaborada a partir de amplos e constantes encontros coletivos da categoria⁵⁷. Santos (2007) entende que este momento configura uma apropriação ontológica do marxismo pela profissão, que permite captar as mediações ausentes anteriormente e sua sistematização no projeto ético-político.

Posteriormente, em 2001, ocorreu a homologação das Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social (BRASIL, 2001), o texto que possui força legal atualmente, porém, nas palavras de Iamamoto (2015), representa uma total flexibilização da formação acadêmico profissional⁵⁸. Entretanto, as primeiras continuam legitimadas pela categoria e

⁵⁷ Também conhecidas por sua forma referendada pela Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social, da Secretaria de Ensino Superior, do MEC, encaminhada ao Conselho Nacional de Educação para homologação, em 1999 (MEC-SESU; CONESS, 1999).

⁵⁸ A autora, no IV capítulo, descreve como a proposta das Diretrizes Curriculares profissionais, enviada ao Conselho Nacional de Educação (CNE), foi descaracterizada neste âmbito, resultando que as Diretrizes legalmente vigentes não representam em sua totalidade o projeto de formação da ABEPSS (IAMAMOTO, 2015). De acordo com ABEPSS (2016, n.p): “No mesmo ano de aprovação das Diretrizes Curriculares, ocorre também, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, símbolo da contrarreforma do Estado para as políticas de educação, expressa a fragmentação, a privatização, a ampliação do capital estrangeiro na

utilizadas como referência, haja visto o processo que as produziu, constituindo a melhor produção construída de forma plural e coletiva realizada até então. Por isso, são também nossa guia neste estudo.

Dentre os principais aspectos que contemplam e que foram eliminadas no texto legal, estão os três núcleos de fundamentação da estrutura curricular, os quais, de forma articulada e não hierárquica, elucidam as particularidades da questão social e do estatuto profissional e buscam caminhos para respondê-las na formação profissional (ABESS/CEDEPSS, 1996)⁵⁹.

É uma lógica inovadora que supera as fragmentações do processo de ensino e aprendizagem, abrindo novos caminhos para a construção de conhecimentos como experiência concreta no decorrer da própria formação profissional. Não admite tratamento classificatório, nem autonomia e subsequência entre os núcleos, expressando, ao contrário, diferentes níveis de apreensão da realidade social e profissional, subsidiando a intervenção do Serviço Social [...] (MEC/SESU; CONESS, 1999, n.p).

Os referidos núcleos são os:

- **Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social**, que visa o ser social enquanto totalidade histórica, situado no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa;
- **Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira**, que remete ao conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, com todos as suas nuances;
- **Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional**, que considera a profissionalização do Serviço Social como uma especialização do trabalho e sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as expressões da questão social.

educação brasileira e um modelo de educação superior pautado pelos organismos financeiros internacionais. É a lógica neoliberal que avança no Brasil na década de 1990 que coloca em risco a direção social dos conteúdos, fundamentos e dinâmica das DC da ABEPSS de 1996. É no marco dessa conjuntura que a proposta apresentada pela ABEPSS sofre profundas alterações pelo CNE-MEC em 2001.”

⁵⁹ “[...] Os núcleos de fundamentação da formação profissional [...] expressam níveis distintos de abstração de análise requeridos para o deslindamento do Serviço Social na sociedade brasileira, sendo, neste sentido, complementares e indissociáveis entre si. Não dizem respeito, portanto, a núcleos de conhecimentos que se esgotam em si próprios, mas que contribuem, sob diferentes ângulos e articuladamente, para a elucidação das particularidades da ‘ questão social’ e do estatuto profissional do Serviço Social na construção de respostas frente à mesma” (CARDOSO et al., 1997, pp. 18-19, grifos das(os) autores). De acordo com o documento, “[...] à medida em que estes três núcleos congregam os conteúdos necessários para a compreensão do processo de trabalho do assistente social, afirmam-se como eixos articuladores da formação profissional pretendida e desdobram-se em áreas de conhecimento que, por sua vez, se traduzem pedagogicamente através do conjunto dos componentes curriculares, rompendo, assim, com a visão formalista do currículo, antes reduzida à matérias e disciplinas” (ABESS/CEDEPSS, 1996, pp. 8-9).

“Gênero” aparece no Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira (ABESS/CEDEPSS, 1996). Das 15 matérias básicas, detalhadas no anexo A (ABESS/CEDEPSS, 1996)⁶⁰, ou 17 tópicos de estudo (MEC/SESU; CONESS, 1999)⁶¹ indicados pelas Diretrizes, as “relações de gênero” são sugeridas apenas em Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais de acordo com Abess/Cedepss (1996) e em Classes e Movimentos Sociais conforme MEC/SESU e CONESS (1999). Atualmente, é questionável sua abordagem ser compreendida de forma tão restrita.

Há que se dizer que nos núcleos de fundamentação reconhecemos elementos que aproximam e afastam possibilidades analíticas advindas dos estudos de gênero. Isso porque ao pensar “as múltiplas expressões da questão social” ou, ainda, as desigualdades sociais em suas diferenciações de classe, gênero e etnia, as diretrizes apontam aberturas para abordagens no âmbito dos estudos de gênero na formação dos assistentes sociais. Entretanto, é relevante atentar que a compreensão do ser social na sociedade burguesa, tomando-se o trabalho como eixo central da reprodução social, destaca a classe como marcador privilegiado frente ao qual as demais apreensões do ser social tornam-se secundárias. Nesse ponto encontramos resistências importantes à aproximação com as teorias de gênero [...] (SANTOS, 2014, p. 144).

Temos acordo com a autora quanto às Diretrizes trazerem possibilidades importantes de diálogos com as relações patriarcais de gênero por um lado, porém carregam limitações quando não as apresentam enquanto relações estruturantes também fundamentais.

A despeito disso, situamos a importantíssima contribuição das Diretrizes para consolidar o aprofundamento da apreensão do objeto profissional, da questão social e de sua direção social hegemônica embasada na tradição marxista, pautando uma formação crítica que vislumbra a superação da fragmentação. Seus pressupostos, conforme Closs (2017), apontam para “[...] a centralidade das *categorias questão social e trabalho*, irradiadas da *apropriação do método e das teorias marxianas, conjugadas na interpretação histórico-crítica do Serviço Social* na realidade brasileira, como os *principais fundamentos*

⁶⁰ “As matérias são expressões de áreas de conhecimento necessárias à formação profissional que se desdobram em: disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p.15). As matérias básicas são as seguintes: Sociologia, Ciência Política, Economia Política, Filosofia, Psicologia, Antropologia, Formação sócio-histórica do Brasil, Direito, Política Social, Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais, Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social, Processo de Trabalho do Serviço Social, Administração e Planejamento em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social, Ética profissional (ABESS/CEDEPSS, 1996).

⁶¹ Referem-se a: Sociologia, Teoria Política, Economia Política, Filosofia, Psicologia, Antropologia, Formação sócio-histórica do Brasil, Direito e Legislação Social, Política Social, Desenvolvimento Capitalista e Questão Social, Classes e Movimento Sociais, Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social, Trabalho e Sociabilidade, Serviço Social e Processos de Trabalho, Administração e Planejamento em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social, Ética Profissional (MEC/SESU; CONESS, 1999).

da formação profissional” (CLOSS, 2017, p. 29, grifos da autora). Contudo, esse processo não se materializa de forma homogênea, sem contradições e ou incoerências.

O trabalho de Hoepner (2017) identifica a incompreensão do conteúdo das Diretrizes da ABEPSS e sua utilização parcial na construção das matrizes curriculares dos cursos de graduação, em que muitos ainda possuem traços conservadores anteriores à formulação de 1996⁶². Zacarias (2017) também apontou limitações curriculares no que diz respeito ao ensino da teoria e do método em Marx: ensina-se um marxismo sem Marx e respalda-se muito pouco em obras de características epistemológicas marxistas, utilizando uma base bibliográfica eclética⁶³. Convém destacar que ambos estudos foram realizados no âmbito das IES do RS muito recentemente.

Nos últimos anos, especialmente a partir do Governo Lula, a formação passou por um conjunto de importantes mudanças, sintetizadas por Iamamoto (2014): a expansão acelerada da oferta de vagas; o predomínio de instituições de ensino privadas não universitárias em detrimento de universidades, colocando em risco o tripé ensino, pesquisa e extensão como base da formação e associado às funções somente de instituições universitárias; a precarização das condições de trabalho docente, como a disseminação de contrato por tempo de trabalho e o aumento de aulas semanais acompanhada de elevação do número professor/aluno; e a mudança no perfil socioeconômico de estudantes. A contribuição de Lewgoy, Maciel (2016) sobre a historicidade do projeto de formação profissional de 1996 até 2016, é relevante para compreendermos como vêm se desenvolvendo esses processos.

De acordo com o Censo da Educação Superior 2018 (INEP, 2019b), há 480 cursos de Serviço Social no país: 430 presenciais (sendo 70 públicos e 360 privados⁶⁴) e 50 na modalidade à distância (sendo estes, todos privados)⁶⁵. No entanto, no tocante às matrículas, num total de 138.995, os públicos abarcam apenas 52.548 matrículas (35.271 em IES privadas), ao passo que os privados, 86.447. Dessa forma, trata-se de uma formação que acontece majoritariamente na modalidade a distância e em IES de natureza privada organizadas em Faculdades e Centros Universitários, o que pode denotar precariedade,

⁶² Neste caso, a amostra investigada foi composta por sete cursos do Rio Grande do Sul, um de cada região do estado.

⁶³ A amostra compreendeu 11 cursos: 3 públicos e o restante de natureza privada.

⁶⁴ 146 estão em Universidades (64 públicas e 82 privadas), 87 em Centros Universitários (1 público e 86 privados), 196 em Faculdades (4 públicas e 192 privadas) e 1 em Instituto Federal (IF) (Ibid.).

⁶⁵ 21 em Universidades, 25 em Centros Acadêmicos e 4 em Faculdades (Ibid.).

visto que esta organização acadêmica não possui como pilares o tripé ensino, pesquisa⁶⁶ e extensão, tal qual é a sustentação das Universidades. Nem adentramos aqui todas as questões que envolvem o ensino a distância, bastante discutido dentro e fora profissão nos últimos anos.

Quanto à nossa amostra, composta pelos cursos de graduação presencial em Serviço Social do RS, destacamos sua diminuição nos últimos tempos, haja visto os que já existiram, 27, conforme site do MEC, número que pode ter sido maior em outros períodos, e os realmente vigentes: apenas 12, de acordo com nosso levantamento em 2019. Destes, 3 em IES públicas e 9 em IES privadas; a organização acadêmica da maioria (10) é em Universidades, somente 2 estão em Centros Universitários; 4 ofertam a modalidade presencial concomitante à semipresencial ou à distância. Ou seja, $\frac{1}{3}$ dos cursos presenciais da área no estado já ofertam paralelamente ensino semipresencial ou a distância. Seria esta a tendência das UFAs privadas que ainda ofertam ensino presencial na área?

Tivemos acesso à documentação para nossa análise de 8 UFAs, em que 6 estão em Universidades e 2 em Centros Universitários, bem como 3 são de IES públicas federais. Lembramos que a região sul, onde o estado se situa, é a que mais oferta a formação na área em Universidades (68,2%) e a menor em Faculdades (13,6%) (BRASIL/INEP, 2019a). Os três cursos em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no RS são parte do contingente de sete cursos públicos criados na região sul entre 2003 e 2016 que, até então, tinha apenas um curso em IFES, em Santa Catarina, e seis cursos inseridos em IES estaduais (PEREIRA, 2018).

O primeiro Curso de Serviço Social no Estado é o da PUCRS, de 1945. Desde então, o estado possuiu apenas cursos de Serviço Social em IES privadas, realidade que se alterou em 2006, quando o Curso de Serviço Social da Unipampa, inserido em campus do interior, foi criado em um contexto de expansão, diversificação e interiorização das instituições de educação superior federais iniciada em 2003. Foi seguido pelos Cursos da UFRGS e da UFSM, de 2009, oriundos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), instituído em 2007. Essa nova conjuntura da

⁶⁶ A valorização da realização de pesquisa durante a formação foi expressa pela estudante: “[...] A gente teve a oportunidade e possibilidade pelo nosso privilégio - privilégio com certeza - de ter nos inserido em bolsas de pesquisa que puderam nos ampliar bastante a mente, aprender coisas muito mais a fundo do que realmente é dentro da sala de aula. Porque se eu fosse pensar na minha base curricular só com a sala de aula, eu não imaginaria nem um pouco como eu sou hoje se não tivesse esse processo de pesquisa desde o começo da graduação. E, infelizmente, tem pessoas que não podem, que não gostam” (estudante 6).

formação começa a se conformar na contramão da exclusividade de 61 anos dos cursos privados de Serviço Social no RS⁶⁷.

Em entrevista, este(a) docente coordenador(a) remete-se à essa realidade:

[...] Nós, em termos de currículo, nós temos um *curso novo* [...] em relação à estrutura do estado [...] então a gente tem uma *história de cursos de Serviço Social no estado do RS privados*, eminentemente privados [...] Então a gente também teve uma primeira reforma há 2 anos atrás que a gente instituiu disciplinas bem importantes que não se tinha, [...] que eram algumas coisas que eram trabalhadas não tão nitidamente em termos curriculares, não tinham nome de disciplina: trabalho e questão social, por exemplo, questão social e Serviço Social. Este ano, a gente, na verdade, faz um processo bem importante, [...] que foi um processo de *revisão curricular*, que vai acolher de uma forma bem importante essa discussão [de gênero] (coordenação 2).

Verificamos neste trecho o reconhecimento dos rebatimentos da conformação histórica da formação na área no estado e da inserção particular deste curso em sua IES na constituição do currículo. Daí que a reforma curricular, neste contexto, é uma possibilidade de avançar no aprofundamento da formação alinhada ao projeto profissional. Com relação a isso, salientamos que todas as UFAs pesquisadas passaram ou passam por reformas curriculares recentemente.

Durante o Seminário Estadual de Formação e Trabalho Profissional, ocorrido em 2018, que contou com a participação de representantes de nove UFAs presenciais, foi bastante relatado por estes(as) o rebatimento da expansão do ensino à distância na profissão, o qual pode contribuir na diminuição do ingresso dos cursos presenciais de natureza privada (informação verbal)⁶⁸. Talvez esse fato tenha implicação na diminuição dos cursos presenciais no estado. No país, o Serviço Social já é o quinto curso com maior número de matrículas (86.447) no ensino a distância da rede privada, perfazendo 4,6% do total (INEP, 2019).

Destacamos outros elementos relatados pelas UFAs no Seminário: a reestruturação curricular e outras mudanças quanto ao espaço físico, ao enxugamento do corpo docente propostas pelas instituições, acarretando ou podendo gerar sobrecarga e precarização do trabalho docente e da formação como um todo; mudança no perfil socioeconômico estudantil; cortes orçamentários.

⁶⁷ Para aprofundamento do processo de implantação do curso de Serviço Social nas universidades públicas federais no estado, ver Villar (2015).

⁶⁸ Evento que foi parte da programação do 12º Encontro Gaúcho de Assistentes Sociais, ocorrido na PUCRS, Porto Alegre, maio de 2018.

A partir do que foi apresentado em breves fatos e dados, entendemos que a formação profissional é conformada por muitos determinantes. Assim, para captar as mediações das relações patriarcais de gênero neste âmbito, é necessário conhecê-los. Tendo lançado alguns apontamentos com esse intuito, seguimos analisando a mediação nas propostas pedagógicas e curriculares.

5.2. EXISTENTE, CRESCENTE, PORÉM AINDA OCULTA E FOCALIZADA: A MEDIAÇÃO NAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E CURRICULARES

Existem vários estudos que nos fornecem subsídios para entendermos como se dá a mediação das relações patriarcais de gênero na formação profissional. Um deles é o de Lima (2012), que constatou em torno de 3 a 4 pesquisadores(as) e um grupo de pesquisa por universidade sobre a temática de gênero⁶⁹. Ainda que reconheça a expansão da temática na profissão, entende que ainda é necessário avançar mais no processo de formação, já que as discussões têm se dado em disciplinas eletivas e, por vezes, somente ao final do curso.

Dias (2014), realizando o levantamento das matrizes curriculares dos cursos de graduação em 2013⁷⁰, identificou fragilidades do debate na formação profissional, visto que, dentre 31 IES pesquisadas, somente em 6 a disciplina que trata sobre gênero é obrigatória (sendo que em apenas uma é tratado especificamente)⁷¹, em outras 10 a temática aparece em disciplina eletiva e, no restante, não há nada relacionado a gênero na matriz curricular.

Santos (2014) em pesquisa que objetivou “[...] analisar os indícios dos estudos de gênero no Serviço Social e o deslocamento de paradigmas que esse debate exige” (p.20)⁷², afirma que cada uma das IES estudadas abarca o debate diferentemente, mas têm em comum o fato deste ter lugar secundário.

⁶⁹ Pesquisou disciplinas, grupos de estudo e pesquisadores (as) vinculados(as) à temática nos cursos de Serviço Social presenciais no Brasil, abrangendo 32 universidades públicas e privadas das cinco regiões.

⁷⁰ A autora escolheu as IES que possuíam graduação na área, bem como programas e cursos de pós-graduação com nota igual ou superior a "3" na avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e que são reconhecidas pelo MEC por meio do CNE.

⁷¹ As disciplinas são as seguintes: Gênero e Etnia I e II; Gênero, Raça/Etnia e Política Social; Relações de gênero e Serviço Social; Relações de Gênero e Questão Social; A Questão de gênero no Brasil; Gênero, Raça e Etnia: Identidades, Desigualdades e Resistências (Ibid.).

⁷² Abarcou 4 escolas/departamentos de Serviço Social de 4 IES do Rio de Janeiro, analisando seus currículos e PPCs.

A inserção das relações sociais de gênero no ensino de graduação nos cursos de Serviço Social em universidades públicas federais da região sul do país⁷³ foi discutida em trabalho de Sebastiany e Fonseca (2018), realizado em 2017. Localizaram sete disciplinas que possuíam “gênero” em seu enunciado⁷⁴, em cinco IES, todas de caráter eletivo e outras sete contendo a categoria gênero apenas em suas ementas e ou objetivos. Dessa forma, evidenciam que o ensino sobre as relações sociais de gênero nestes cursos, quando existe, ou se materializa como disciplina eletiva ou é diluído em outras temáticas.

Ao investigar as determinações da ordem patriarcal de gênero na formação profissional da área no âmbito de três universidades públicas do norte do Paraná⁷⁵, Patriarcha (2018), de um total de 41 TCCs, identificou que 8 abordam a temática diretamente e 11, indiretamente. Quanto aos primeiros, utilizaram as categorias patriarcado e gênero para apreenderem seus objetos de pesquisa, enquanto os segundos versam sobre assuntos como família, mulheres e violência de gênero. A partir da análise dos PPPs e das informações fornecidas pelas coordenações, conclui:

[...] Foi possível observar que as disciplinas que fazem a abordagem sobre assuntos relacionados à ordem patriarcal de gênero acabam configurando-se de forma **focalizada, sem estabelecer uma relação transversal com os outros componentes do processo formativo** e, mesmo quando o fazem, trazem o debate de maneira **pontual**, concebendo uma **compreensão compartimentada sobre as relações sociais**. Assim, há uma contradição nessa questão, visto que, apesar do caráter focalizado em relação aos eixos abordados em outras disciplinas, simultaneamente, essa temática está presente em uma disciplina mais abrangente, que envolve a reflexão de outros elementos particulares da realidade. Dessa maneira, ocorre a apresentação de várias frentes de estudo em uma mesma carga horária, o que dificulta debruçar-se com profundidade nas propostas (2018, pp. 82-83).

A autora chama a atenção para elementos bem significativos, que podem se repetir na realidade que analisamos.

⁷³ As universidades são: Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

⁷⁴ Destas, “[...] apenas três disciplinas de cursos distintos propõem a discussão associada ao Serviço Social, possuindo em comum a proposta de relacionar este e as relações de gênero. Entretanto, enfatizam aspectos diferentes. Uma aborda o gênero a partir das expressões da questão social; outra traz a afinidade do gênero com o movimento feminista, as diversas perspectivas teóricas do conceito, priorizando a que articula sexualidade, raça/etnia e classe social, também passando por sua relação com as políticas públicas; já outra tem nítido foco para o gênero e as políticas sociais, também o relacionando às expressões da questão social. Logo, dois elementos se repetem, ao menos, em duas disciplinas, sendo estes: as expressões da questão social e as políticas públicas sociais” (SEBASTIANY; FONSECA, 2018, p. 128)

⁷⁵ Foram realizadas entrevistas com as coordenações de curso e análise dos Projetos Político Pedagógico (PPP) - outra nomenclatura para se referir ao PPC - no período de 2014 a 2016.

Iniciamos avaliando os Projetos Pedagógicos de Curso. No que tange as menções às relações patriarcais de gênero e encontramos, na UFA 1, em sua justificativa para a reforma curricular, a seguinte questão “[...] necessidade de uma formação mais atenta às **distintas formas de violência** que têm se apresentado na comunidade regional” (UFA 1, p. 6). Algo que nos chamou a atenção tanto na UFA 1, quanto na 7 foi um tópico que versava sobre temas transversais na formação como tentativa de superação da fragmentação de saberes:

[...] Os conteúdos programáticos das disciplinas do curso, elaborados considerando as suas ementas, em seus diversos níveis, apresentam essas temáticas de forma transversalizada mediante **discussões centrais** na formação do assistente social, podendo-se destacar: a **questão social e suas expressões** enquanto objeto de trabalho do assistente social, o que enfatiza e prioriza a construção reflexiva sobre os sujeitos que historicamente vivem a dimensão da **exclusão e do preconceito**; o **mundo do trabalho** e as **exigências dos espaços sócio-ocupacionais** ao profissional no que se refere às **competências ético-política, técnico-operativa e teórico-metodológica da profissão**, o que exige a construção de uma postura crítica do acadêmico quanto ao modo como os direitos sociais, políticos e civis são garantidos ou não; à construção da **cidadania** em distintos momentos da história e que revelam como se estrutura e se modifica a dimensão da proteção social brasileira e mundial; ao envolvimento do assistente social no atendimento a **todas as formas de violação de direitos, com distintos grupos sociais e demandas que contemporaneamente tomam fôlego na agenda das políticas sociais** de uma maneira geral. Sendo assim, enfatiza-se que as demais disciplinas do currículo, para além das listadas anteriormente e que instrumentalizam para a compreensão do processo de trabalho do assistente social, tomam como **ponto de partida a realidade dos sujeitos e territórios**, o que implica na utilização de temáticas transversais como os direitos humanos, o meio ambiente, as relações étnico-raciais, dentre outras (UFA 1, pp.62-63).

Consideramos como bastante importante a discussão levantada sobre temas transversais, que partem da realidade da vida das pessoas, de seus territórios, a partir de questões consideradas centrais para a formação, como as citadas questão social, mundo do trabalho e demandas contemporâneas colocadas à profissão e às políticas sociais, atendimento a todas formas de violação de direitos, entre outras. Neste sentido, acreditamos que as relações patriarcais de gênero também se constituem em um tema transversal, que pode perpassar outros debates, mas que possui elementos particulares. Assim reconhece o (a) docente: “[...] Eu vejo que dos últimos tempos para cá, eu acho que teve um amadurecimento nesse sentido, essas temáticas transversais estão aparecendo mais. A questão racial, étnica, a questão de gênero” (coordenação 1).

Avaliamos que isso é o que busca a UFA 2, em que a discussão sobre “as relações de gênero” é considerada dentro dos direitos humanos, tendo como referência direitos e demandas de segmentos populacionais, mas também tem sua particularidade abordada em disciplina específica.

O curso de Serviço social [nome da instituição]* contempla o **ensino de Direitos Humanos** com a oferta do Componente Curricular Obrigatório Direitos Humanos e Instrumentos de Proteção, bem como com os seguintes Componentes Curriculares Complementares de Graduação – CCG: Direitos Humanos e Mediação de Conflitos, Educação e Diversidade, Inclusão da Pessoa com Deficiência, Interfaces do processo de envelhecimento, Questão Social e Sujeito de Direito, **Relações de gênero**, Relações Étnico-Culturais e Violência Sexual contra crianças e adolescentes. Esses diferentes componentes curriculares reúnem um conjunto de conhecimentos que tem como elemento norteador a **reflexão crítica sobre os direitos e as demandas sociais de segmentos populacionais**, tais como **idosos, mulheres, homens, populações LGBT's, crianças e adolescentes, pessoas com deficiência**, dentre outros. Assim, os direitos humanos se constituem como elemento de **afirmação da dignidade humana**, como formas de **enfrentamento das expressões da questão social** e como **instrumentos necessários à materialização do Projeto Ético-Político do Serviço Social** (UFA 2, p. 202).

Destacamos a importância dos direitos humanos, vinculado à afirmação da dignidade humana, ao enfrentamento das expressões da questão social e aos instrumentos profissionais que materializam o projeto ético-político. Também relacionado a esse entendimento, ressaltamos as principais linhas de pesquisa desenvolvidas por docentes do curso em diversos projetos de ensino, pesquisa e extensão:

[...] As políticas sociais (Saúde, Educação, Assistência Social, Trabalho e Renda, entre outras), o **desvendamento das expressões contemporâneas da exploração e da opressão de diferentes segmentos sociais (mulheres, idosos, população LGBTT, pessoas com deficiências, população negra, crianças e adolescentes)** (UFA 2, p. 222).

Essa construção possui relação com as legislações que pautam este PPC. Dentre estas, destacamos a Resolução nº 01/2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos⁷⁶ e a Nota Técnica MEC nº 24/2015, a qual apresenta a dimensão de gênero e orientação sexual nos planos de educação⁷⁷. O PPC da UFA 5

⁷⁶ Um trecho da Resolução: “As profundas contradições que marcam a sociedade brasileira indicam a existência de graves violações destes direitos em consequência da exclusão social, econômica, política e cultural que promovem a pobreza, as desigualdades, as discriminações, os autoritarismos, enfim, as múltiplas formas de violências contra a pessoa humana. Estas contradições também se fazem presentes no ambiente educacional (escolas, instituições de educação superior e outros espaços educativos). Cabe aos sistemas de ensino, gestores/as, professores/as e demais profissionais da educação, em todos os níveis e modalidades, envidar esforços para reverter essa situação construída historicamente. Em suma, estas contradições precisam ser reconhecidas, exigindo o compromisso dos vários agentes públicos e da sociedade com a realização dos Direitos Humanos.

Neste contexto, a Educação em Direitos Humanos emerge como uma forte necessidade capaz de reposicionar os compromissos nacionais com a formação de sujeitos de direitos e de responsabilidades. Ela poderá influenciar na construção e na consolidação da democracia como um processo para o fortalecimento de comunidades e grupos tradicionalmente excluídos dos seus direitos (BRASIL, 2012, p.2)

⁷⁷ Entre outras questões, discute: “Os conceitos de gênero e orientação sexual podem ajudar a compreender as desigualdades históricas entre homens e mulheres, além de ser central na compreensão (e enfrentamento) de

também menciona sua vinculação às referidas Diretrizes, lembrando que “[...] o tema perpassa os componentes curriculares e a formação livre por meio de DCGs e ACGs” (UFA 5, n.p), mas que também possui disciplina específica obrigatória de Cidadania, Direitos Humanos e Serviço Social (UFA 5, n.p).

Quando aborda o processo de ensino-aprendizagem, citando o(a) educando(a), a UFA 7 faz a seguinte referência:

O respeito a esse sujeito de direitos significa também a defesa intransigente de uma educação de qualidade, onde se inclui a educação como bem público, que deve ser compromissada com a **superação das diversas formas de exclusão, discriminação, exploração de povos, de grupos, de pessoas, por etnia, credo, classe social, gênero ou idade** [...] (UFA 7, p. 30).

Notamos aí o entendimento de gênero em termos de relações desiguais. Isso também é lembrado pelo coordenador(a) 3, quando afirma que “[...] não é só a questão de gênero que se discute, é **todo envolvimento que a categoria gênero nos traz**, a questão da **violência**, do **estigma**, da **inclusão**, da **exclusão**, da **vulnerabilidade do mundo do trabalho**”, defendendo que essas discussões não podem ficar de fora da formação profissional.

Além disso, a UFA 2 traz seu PPC, quando da atuação do Diretório Acadêmico de Serviço Social: “[...] Trava politicamente lutas pela garantia da qualidade da formação profissional, **combate às opressões, respeito a diversidade cultural, sexual e étnica bem como a defesa e fortalecimento dos movimentos sociais** (UFA 2, pp. 223-224). A dimensão da luta política, representada aqui pelo movimento estudantil, também é um elemento muito importante no que tange às denúncias, proposições e expressões das relações patriarcais de gênero na sociedade. Poderíamos agregar os movimentos feminista e LGBT, protagonistas históricos desta pauta, cada um com suas particularidades.

Na apresentação geral da instituição, no PPC da UFA 4, há a caracterização de um espaço específico de gênero na IES em que faz parte, instituído para pautar questões relacionadas. Segue sua caracterização:

Definição e propósitos:

diferentes formas de discriminação e violência, incluídos o machismo, o sexismo, a homofobia, o racismo e a transfobia.

[...] Podem contribuir também para fortalecer a relação da escola com as famílias. Há hoje uma diversidade de arranjos familiares que precisa ser reconhecida e respeitada pelos sistemas de ensino [...]” (BRASIL, 2015, n.p).

[...] é um espaço aberto, criado [...] para se pensar **GÊNERO como conceito democrático** por sua capacidade inerente ao **relacional**, à **reflexão**, à **inter** e à **transdisciplinaridade** e ao **questionamento** [...]

[...] sua proposição [...] indica uma inovação proposital e uma compreensão da tarefa educacional [...], assim enumeradas:

1. Não existem razões biológicas ou naturais que determinem e justifiquem diferenças sociais, econômicas, culturais e de poder entre homens e mulheres. Tais diferenças são o resultado de um complexo **processo histórico de ordenamento social** que se expressa de modo particular na educação.
2. Gênero não é sinônimo de mulher, mas identificação das **relações sociais de poder** que se estruturam a partir das diferenças sexuais. Estas relações criam **hierarquias** e mecanismos que **valorizam e naturalizam o predomínio masculino**.
3. **Gênero de relaciona com outras relações sociais que formatam a realidade social e suas estruturas (classe, etnia, idade, mobilidade, orientação sexual, etc)**. Neste sentido, as análises e políticas de gênero devem dar conta desta complexidade.
4. Utilizar o conceito de gênero como categoria de análise e/ou como princípio ético-político significa assumir que as **desigualdades** entre homens e mulheres devem ser transformadas para alcançar uma sociedade plenamente justa transformando normas e valores culturais [...]

Missão e Princípios

(...) O PPC [...] ao considerar as relações sociais de poder e gênero como vitais na construção de sua presença na educação superior, enumera os princípios pelos quais [...] buscará conhecer, estudar, estimular a discussão e construir conhecimento:

1. Um projeto educativo nasce das forças vivas da realidade e sua diversidade humana, como desafio epistemológico e metodológico de construção de **práticas inclusivas e democráticas**.
2. A relação com os **movimentos sociais organizados de luta pela vida** é fundamental na desconstrução de saberes, na superação de estereótipos e na construção de uma educação multicultural, crítica e criativa que não reproduza preconceitos, padrões e estereótipos de exclusão.
3. A **integração/interação de saberes**, inter e transdisciplinariedades, como mecanismo fundamental na socialização do conhecimento como processo de desierarquização das diferenças e visões de mundo.
4. A necessidade de potencializar educadoras e educadores como promotores de uma **educação não racista, não sexista, não elitista, não excludente**.
5. A importância da construção/produção coletiva do conhecimento, como educação efetivamente inclusiva, a partir da **diversidade cultural e da equidade de gênero** [...] (UFA 4, pp. 21-22).

A conceituação informada parece coerente com a perspectiva que entende as relações patriarcais de gênero como estrutural, articulada a outras relações, bem como pensada a partir da desigualdade e da hierarquia. Ademais, ressaltamos a relevância da preocupação da instituição em que o curso está inserido com o tema, ao ponto de criar um espaço que reconhece a demanda particular do “gênero” na sociedade e se propõe a construir conhecimentos a fim de que sua abordagem produza avanços na formação de ensino superior.

Igualmente, outra questão interessante quanto ao histórico do curso é que participou de projetos de extensão vinculado ao Direito, em que um deles foi sobre o “Direito a ter família – homoafetivas” (UFA 4).

Com relação à análise documental de matrizes curriculares, ementas e bibliografias das disciplinas, encontramos 32 disciplinas que possuem referências às relações patriarcais de gênero. Destas, 9 disciplinas tratam apenas em sua ementa, 14 abordam só na bibliografia, 2 trazem o tema na ementa e na bibliografia e 4 abarcam no enunciado, na ementa e na bibliografia, ou seja, de forma particular. Outras 3 constam na bibliografia, mas como são de UFA que está com reforma curricular em curso e não pôde nos fornecer integralmente as informações, faltando as bibliografias. Por esse motivo, não as incluímos nas mesmas categorias das demais, analisando-as, portanto, de forma separada.

As disciplinas que trazem só na ementa, tratam nos seguintes termos: 1) questão de gênero como um problema ético da atualidade; 2) patriarcado na constituição do Estado Nacional; 3) movimentos sociais e a transversalidade de classe, relações de gênero e questões étnico-raciais; 4) gênero enquanto questão dos novos movimentos sociais; 5) transversalidade de classe social, relações de gênero e étnico-raciais nos processos de participação popular, controle social democrático de políticas públicas e na organização dos movimentos sociais; 6) diversidade e relações de gênero; 7) identidade de gênero, sexualidade e interseccionalidade e desigualdades de classe, raça e gênero no debate sobre saúde; 8) políticas de saúde setoriais (saúde da mulher, saúde do homem); 9) os movimentos sociais em suas relações de classe, gênero e étnico-raciais.

A partir destes conteúdos das ementas, evidenciamos que sete disciplinas estão relacionadas ao Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, uma ao Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e uma ao Núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Embora envolvam uma gama de matérias básicas, não preveem bibliografia correlata, logo, não há subsídios que garantam que os temas sejam tratados de fato e com o mínimo de apoio teórico.

Das que abarcam apenas na bibliografia, dispomos em apêndice J os nomes das disciplinas, suas ementas, suas bibliografias que referenciam o tema, juntamente às UFAS e aos núcleos de fundamentação da formação e matéria(s) básica(s) que envolvem, estes últimos tendo como referência a classificação de ABESS e CEDEPSS (1996), disposta em anexo A. As disciplinas não estavam divididas por núcleos de fundamentação e matéria(s) básica(s) nos currículos dos cursos, porém assim o fizemos com base no conteúdo de suas ementas, por acreditarmos que aprofunda a possibilidade de análise das mesmas.

Neste sentido, todos os núcleos de fundamentação são abarcados, com centralidade o Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social e o Núcleo de fundamentos do trabalho profissional, que podem ser identificados em 12 e 6 disciplinas

respectivamente, algumas abarcando simultaneamente ambos. Apenas uma abrange o Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira. As matérias básicas que são contempladas por ordem de expressão em disciplinas são: Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais (8); Processo de Trabalho do Serviço Social (7); Antropologia (5); Psicologia, Política Social, Sociologia, com 3 cada; Direito, Ciência Política, com 2 cada; Administração e Planejamento em Serviço Social e Filosofia, com 1 cada.

Logo, as abordagens se sobressaem quando relacionadas ao trabalho profissional (Processo de Trabalho do Serviço Social) e às classes e aos movimentos sociais (Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais). Apenas em duas disciplinas a bibliografia referida é básica, sendo complementar no restante, o que também pode dificultar o acesso à mesma, visto que não será trabalhada de forma obrigatória. Assim, as questões tratadas nestas bibliografias complementares como família, desigualdades sociais, direitos humanos e determinações sobre o “ser mulher” ficam secundarizadas, embora tenhamos referências de autores(as) reconhecidos(as) na área, tal qual Friedrich Engels e Heleith Saffioti.

As 2 disciplinas que trazem o tema na ementa e na bibliografia estão detalhadas em Apêndice K, contendo a UFA que fazem parte, nome, ementa, bibliografia (considerando a básica e a complementar), carga horária e período da oferta. Ambas possuem caráter obrigatório e carga horária relevante, assim como fazem alusão ao Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social e ao Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

A partir da análise de suas ementas, podemos referir que essas disciplinas abarcam várias matérias básicas, que constam no que segue: a) a primeira, relacionando Direitos Humanos e Serviço Social, com foco nos instrumentos legais, contempla Direito, Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais, Política Social e Processo de Trabalho do Serviço Social; b) a segunda, discutindo relações sociais estruturais (sendo as de gênero uma delas - perspectiva que concordamos), aparato jurídico relacionado e o trabalho profissional, engloba Processo de Trabalho do Serviço Social, Direito e Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social.

No tocante às bibliografias, possuem bibliografias básicas e complementares que referenciam a temática. Nas básicas, os temas sobre direitos humanos e familismo estão relacionados. Uma das complementares é a Lei Maria da Penha. Já nas complementares, as abordagens abarcam Lei Maria da Penha, igualdade racial, relações com a Antropologia e violência. Na apresentação da obra da última questão, consta que seu foco é “[...] a

articulação da violência com as questões de gênero. [...] Todos os textos compartilham a ideia de que a violência não pode ser analisada fora do contexto sociocultural-institucional em que está inserida” (GROSSI, 2012, p.19).

Na UFA 8, que passa por reforma curricular, a qual acessamos apenas os nomes das disciplinas e suas ementas, encontramos as seguintes disciplinas com referências tendo por base suas ementas:

- Serviço Social, Legislação e Direitos Especiais, caráter obrigatório, 60h, ofertada no 6º semestre, com a ementa:

O debate dos direitos humanos no âmbito do Serviço Social. Estudo e discussão das principais legislações sociais brasileiras relacionadas aos campos de intervenção do Serviço Social. Ênfase nos *direitos especiais voltados aos segmentos*: crianças, adolescentes, juventudes, idosos, mulheres, trabalhadores, pessoas com deficiência, comunidades tradicionais, entre outros de acordo com interesse do grupo (UFA 8, grifos nossos).

- Criança, Adolescente e Juventudes na Sociedade Brasileira, caráter obrigatório, 30h, ofertada no 8º semestre, com a ementa:

História das políticas da infância no Brasil. Paradigma da situação irregular à proteção integral. O ECA e o Sistema de Garantia de Direitos. Estatuto da Juventude e Políticas Públicas para as Juventudes. O trabalho do assistente social e sua contribuição para garantia dos direitos da infância, adolescência e juventude. Análise da condição geracional como um elemento de vulnerabilidade face às *manifestações de opressão decorrentes do modelo patriarcal, racista e homofóbico que marca os padrões societários vigentes* (UFA 8, grifos nossos).

- Dimensões Sociais do Envelhecimento, caráter obrigatório, 30h, ofertada no 8º semestre, com a ementa:

A construção social da velhice. Concepções e características do processo de envelhecimento e as condições da população idosa no Brasil. Direitos da pessoa idosa a partir da legislação. O trabalho do Assistente Social com a população idosa e as políticas sociais públicas. Análise da condição geracional como um elemento de vulnerabilidade face às *manifestações de opressão decorrentes do modelo patriarcal, racista e homofóbico que marca os padrões societários vigentes* (UFA 8, grifos nossos).

Destacamos os debates geracionais envolvendo criança, adolescente, juventudes e envelhecimento dentro do “modelo patriarcal, racista e homofóbico”, parecendo este ser transversal. Já que não pudemos acessar as bibliografias, não sabemos se realmente haverá

tal transversalidade garantida por meio de leitura obrigatória relacionada. De toda forma, é atípico que apareça em ementas com temas que não evocam diretamente as relações patriarcais de gênero.

Já na UFA 6, também reformulando seu currículo, como não tivemos acesso às ementas e às bibliografias, apenas aos conteúdos gerais das mesmas, divididos em módulos⁷⁸ e aos nomes das disciplinas, apresentamos de forma diferenciada das demais. Nenhuma disciplina tem relacionada diretamente a questão em seu nome, mas esta aparece nos conteúdos de alguns módulos. No Módulo “Ciência, Tecnologia e Sociedade”⁷⁹, aparece algumas vezes nos conteúdos dos temas. Em “Sociedade e Cultura”, consta “as desigualdades sociais, econômicas, de gênero, de classe social, de acesso a bens públicos”. No tema “Diversidade cultural”, há a menção sobre “relações étnico-raciais, a construção histórica do racismo, desigualdade étnico-racial no Brasil, diversidade e desigualdade de gênero” nos seus conteúdos. Já em “Inclusão social” existe referência aos “direitos geracionais (idosos, crianças, adolescentes, mulheres, indígenas)”. Nos outros módulos, não há menções relacionadas.

Dispomos a seguir, na íntegra, o conteúdo das quatro disciplinas das UFAs 2, 4, 7 e 8 que tratam de forma particular as relações patriarcais de gênero, seguidas por comentários:

Quadro 1 – Estruturação pedagógica da disciplina “Relações de gênero” da Unidade de Formação Acadêmica (UFA) 2.

UFA 2	
Disciplina: Relações de gênero	
Ementa	As relações de gênero enquanto construções sociais. As principais abordagens teóricas do conceito de gênero: estruturalismo, marxismo e pós-estruturalismo. Gênero, sexualidade e identidade. As políticas sociais e a questão de gênero. Objetivo geral: Compreender as formas de construção da identidade de gênero, dimensionando no contexto das relações de gênero e das relações de poder instituídas e instituintes na sociedade de classes, articulando os conceitos e as dinâmicas estudadas, a fim de qualificar para a compreensão das relações de gênero na sociedade brasileira contemporânea e sua relevância nas expressões da “questão social”. Objetivos específicos: Problematizar de acordo com campos teórico-políticos específicos, que a transformaram em categoria de análise de um conjunto de fenômenos sociais, históricos, políticos econômicos e psicológicos que, habitualmente, são vistos como naturais e isentos das relações de poder; Analisar as diferentes concepções sobre gênero: a partir das perspectivas das Teorias Feministas, Histórica, Cultural e do Patriarcado; Contextualizar o histórico do surgimento da categoria gênero para se falar sobre essas relações sociais não

⁷⁸ Os Módulos compreendem: Ciência, Tecnologia e Sociedade, Produção Discursiva, Percepção Lógica e Criativa, Responsabilidade Social e Ambiental e Autonomia e Aprendizagem.

⁷⁹ Este Módulo abrange os seguintes temas: Pensamento científico, Sociedade e Cultura, Diversidade cultural, Inclusão social e Cidadania, os quais são divididos em competências e conteúdos.

	reconhecidas.
Bibliografia básica	<p>ALVES, B. M. & PITANGUY. O que é feminismo. São Paulo: Brasiliense, 1985.</p> <p>BRUSCHINI, C. & UNBEHAUM, S. G. (org). Gênero, democracia e sociedade brasileira. São Paulo: FCC: ED. 34, 2002.</p> <p>BEAUVOIR, S. O Segundo Sexo - A Experiência Vivida. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 1980.</p> <p>BOURDIEU, P. A Dominação Masculina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.</p> <p>BRUSCHINI, C.; Costa, A. de O. (Orgs.). Uma Questão de Gênero. Rio de Janeiro: Ed. Rosa dos Tempos/Fundação Carlos Chagas, 1992.</p> <p>GERGEN, M. Mc. C (Org.) O Pensamento Feminista e a Estrutura do Conhecimento. TZ. Brasília, DF, Editora Universidade de Brasília, Editora Rosa dos Tempos, 1993.</p> <p>HOLLANDA, Ana Buarque. Tendências e Impasses - o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.</p> <p>LOPES, G. (Org.) Gênero, Educação e Sexualidade. Petrópolis: Ed. Vozes, 2006.</p> <p>LOPES, M.J. M., MEYER, D. E., WALDOW, V. R. (orgs.). Gênero e saúde. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.</p> <p>NOLASCO, S. (Org.) A desconstrução do masculino. Rio de Janeiro, RJ. Ed. Rocco, 1995.</p> <p>PERROT, Michelle. Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros. São Paulo: Paz e Terra, 2006.</p> <p>RAGO, Margareth. Do Cabaré ao Lar: Utopia da Cidade Disciplinar. Editora Paz e Terra.</p> <p>SAFFIOTI, H. I. B. Gênero, Patriarcado, Violência. São Paulo: Ed. Fund. Perseu Abramo, 2004.</p> <p>VIEZZER, M.O Problema não Está na Mulher. São Paulo, SP, Ed. Cortez, 1989.</p>
Bibliografia complementar	<p>ALMEIDA, S.S. Femicídio: algemas (in)visíveis do público-privado. Rio de Janeiro, Revinter, 1998.</p> <p>ADELMAN, Miriam & SILVESTRIM, C. B. Gênero Plural: um debate interdisciplinar. 182 Curitiba: Editora PR, 2002.</p> <p>ARAÚJO, C. & SCALON, C. (org). Gênero, Família e Trabalho no Brasil. Rio de Janeiro:FGV, 2005.</p> <p>AVILA, Maria Bethânia (org). Novas Legalidades e Democratização da Vida Social. Editora Garamound.</p> <p>ALZANDUA, Glória. Falando em línguas: uma carta para mulheres escritoras do Terceiro Mundo. In: Revista Estudos Feministas, v. 8, n. 1, 2000.</p> <p>COMBES, D., HAICAULT, M. "Produção e reprodução. Relações sociais de sexos e de classes" in KARTCHEVSKY, A. et alii. O sexo do trabalho. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.</p> <p>CITELI, M. T. Fazendo diferenças: teorias sobre gênero, corpo e comportamento. In: Revista Estudos Feministas. V. 9 n.1, Florianópolis-SC: UFSC, 2001.</p> <p>GRASSI, E. La mujer y la profesión de asistente social. Buenos Aires: Humanitas, 1989.</p> <p>LEGAULT, Gisele. Intervenção Feminista em Serviço Social. In: Revista Serviço Social e Sociedade, 37, Ano XII. (Trad. Eva Faleiros) São Paulo: Cortez, 1991.</p> <p>MOUFFE, Chantal. O regresso do político. Editora Gradiva. OLIVEIRA, E. M. A Mulher, a Sexualidade e o Trabalho. São Paulo: Hucitec/CUT, 1999.</p> <p>HOLLANDA, Ana Buarque. (Org.) Pós-modernismo e política. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.</p> <p>PERROT, Michelle. As Mulheres ou os silêncios da história. Bauru: São Paulo, EDUSC, 2005.</p> <p>PIERUCCI, Flávio. As ciladas da diferença. In: Tempo Social Revista de Sociologia da USP, 2. USP: São Paulo, 1993.</p> <p>SORJ, Bila & BRUSCHINNI, C. Novos Olhares: mulheres e relações de Gênero no Brasil. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Marco Zero, 1994.</p> <p>SCOTT, Joan. "Gênero: uma categoria útil de análise histórica", in Revista Educação e Realidade. Porto Alegre, 16 (2), jul./dez. 1990.</p>
Carga horária	60h
Período da oferta	Sem semestre definido

Caráter	Eletiva
---------	---------

Fonte: sistematização da autora, 2019.

“Relações de Gênero” traz o tema como construção social, priorizando as discussões sobre gênero, sexualidade, identidade e políticas sociais. Identifica que estruturalismo, marxismo e pós-estruturalismo são as principais abordagens do conceito. Suas bibliografias condizem com a proposta sobre amplas e distintas abordagens, confirmando que é uma temática disputada por várias perspectivas do conhecimento. O PPC não refere o núcleo de fundamentação com que se relaciona, porém, avaliando sua proposta, acreditamos que é o Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social.

Quadro 2 – Estruturação pedagógica da disciplina “Gênero, Políticas e Serviço Social” da Unidade de Formação Acadêmica (UFA) 4.

UFA 4	
Disciplina: Gênero, Políticas Sociais e Serviço Social	
Ementa	<p>Conhecer as teorias e as perspectivas de análise de gênero nas ciências humanas e sociais. Apreender o processo de construção social da categoria gênero. Compreender a discriminação positiva de gênero na formulação das políticas sociais. Identificar as conquistas e os desafios no contexto das políticas sociais para os gêneros e os transgêneros na realidade brasileira. Abordar a dimensão interventiva do Serviço Social, nas expressões da questão social com e gênero.</p> <p>PROGRAMA</p> <p>UNIDADE 1 - ASPECTOS CONCEITUAIS DA CATEGORIA TEÓRICA GÊNERO</p> <p>1.1 - Os diferentes aspectos da construção social do gênero: diferenciação sexual, identitária, subjetividade e relações de poder</p> <p>1.2 - A contribuição das teorias feministas na conceituação do gênero e compreensão das relações de gênero</p> <p>UNIDADE 2 - GÊNERO E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL</p> <p>2.1 - Perfil atual da política social no Brasil e as questões de gênero: conquistas e desafios, na perspectiva da discriminação positiva de gênero</p> <p>2.2 - Segmentos sociais, movimentos sociais e a formulação das políticas sociais para a garantia de direitos e igualdade de gênero</p> <p>UNIDADE 3 - GÊNERO E SERVIÇO SOCIAL</p> <p>3.1 - A contribuição do Serviço Social às questões de gênero, no contexto das políticas sociais, movimentos sociais e academia</p> <p>3.2 - Marxismo, feminismo e Serviço Social: tradição marxista, movimentos feministas e a categoria gênero para o Serviço Social</p> <p>3.3 - O gênero na institucionalização da profissão de assistente social</p>
Bibliografia básica	<p>BEAUVOIR, S. O Segundo Sexo: a experiência vivida. 2. ed. São Paulo: Nova Fronteira, 1980. 7 v.</p> <p>BUTLER, J. Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.</p> <p>CISNE, M. Feminismo e Consciência de Classe no Brasil. São Paulo: Cortez, 2014.</p> <p>CISNE, M. Gênero, divisão sexual do trabalho e serviço social. 2. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2015.</p> <p>MIGUEL, L. F.; BIROLI, F. Feminismo e política: uma introdução. São Paulo: Boitempo, 2014.</p> <p>PEREIRA, P. A. P. Política Social: temas & questões. São Paulo: Cortez, 2008.</p> <p>SAFFIOTI, H. I. B. A Mulher na sociedade de Classes: mito e realidade. 3. ed. São</p>

	Paulo: Expressão Popular, 2013. SAFFIOTI, H. I. B. Gênero, Patriarcado, Violência. São Paulo: Fund. Perseu Abramo, 2004. VELOSO, R.; BEZERRA V. Gênero e Serviço Social: desafios a uma abordagem crítica. São Paulo: Saraiva, 2015.
Bibliografia complementar	BOURDIEU, P. A Dominação Masculina. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007. FONSECA, C. Família, Fofoca e Honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2004. LOPES, G. (Org.) Gênero, Educação e Sexualidade. Petrópolis: Vozes, 2006. LOPES, G. (Org.) O Corpo Educado. Porto Alegre: UFRGS, 2004. SALIH, S. Judith Butler e a Teoria Queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. TELES, M. A. A. O que são direitos humanos das mulheres. São Paulo: Brasiliense, 2006 (Coleção Primeiros Passos, 321)
Carga horária	60h
Período da oferta	2º semestre
Caráter	Obrigatória

Fonte: sistematização da autora, 2019.

“Gênero, Políticas Sociais e Serviço Social” também abrange as teorias e as perspectivas sobre gênero, contudo, toma posicionamento na unidade que trata sobre a profissão quando relaciona marxismo, feminismo e Serviço Social. Além disso, aborda, enquanto construção social, e traz a dimensão da política social com centralidade, compreendendo um módulo inteiro. A institucionalização da profissão também é tratada, tendo em Cisne (2015b) e Bezerra e Veloso (2015) como bibliografia correlata, explicitando que esta é uma mediação que já vem se efetivando na formação profissional.

No PPC da sua respectiva UFA, há referência sobre o Núcleo da fundamentação profissional que possui relação:

Já as disciplinas específicas reúnem os conteúdos da **área de conhecimento do Serviço Social e relativos à formação particular do assistente social**. Estas disciplinas englobam a formação teórica particular que fundou um campo de conhecimento estrito do Serviço Social, com a construção de teorias com seus **objetos próprios e projetos metodológicos** afeitos a esses desafios teóricos, tendo-se as disciplinas de: “Metodologia Científica e Produção Textual em Serviço Social”; “Serviço Social: Questões Introdutórias”; “Questão Social e Serviço Social”; “Cidadania, Direitos Humanos e Serviço Social”; “Famílias e Segmentos Sociais Vulneráveis”; “Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social” (I e II); “Oficina em Serviço Social” (I e II); “Planejamento Social”; “Gestão Social”; “Política Social e Serviço Social” “Seguridade Social: Previdência Social, Assistência Social e Saúde”; “Serviço Social e Ética Profissional”; “Ética Geral em Serviço Social”; “Pesquisa em Serviço Social (I e II)”; “Exclusão Social e Relações Étnico-Raciais”; “Gerontologia Social Crítica”; “Saúde Coletiva e Serviço Social” **“Gênero, Políticas Sociais e Serviço Social”** [...] (UFA 4, n.p).

Logo, verificamos que sua vinculação se dá ao Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

Quadro 3 – Estruturação pedagógica da disciplina “Relações Étnico-Raciais, Gênero e Sexualidade na Sociedade de Classes” da Unidade de Formação Acadêmica (UFA) 7.

UFA 7	
Disciplina: Relações Étnico Raciais, Gênero e Sexualidade na Sociedade de Classe	
Ementa	Estudo das desigualdades de gênero/raça/etnia/sexualidade e o impacto na identidade dos sujeitos. Enfoque nas políticas afirmativas de gênero, raça/etnia, sexualidade na sociedade brasileira e estratégias de resistência dos diferentes segmentos.
Bibliografia básica	FERREIRA, Guilherme Gomes. “Travestis e prisões: experiência social e mecanismos particulares de encarceramento no Brasil”. Porto Alegre: Instituto Fidedigna, 2015. GROSSI, Patricia K. (org.) Violências e Gênero: Coisas que a Gente não Gostaria de Saber. 2ª ed. POA: EDIPUCRS, 2012. SANTOS, Simone Ritta dos. Comunidades Quilombolas: a luta por reconhecimento de direitos na esfera pública. POA: EDIPUCRS, 2015.
Bibliografia complementar	CALHEIROS, Felipe Peres e STADTLER, Hulda Helena. Identidade étnica e poder: os quilombos nas políticas públicas brasileiras . Katalysis vol.13. n1 – jan a jun. 2010, p.133-139. KERN, Francisco Arseli e SILVA, André Luiz. A homossexualidade de frente para o espelho. Psico , vol.40, n.4, p.508-515, dez.2009. DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos . <i>Tempo</i> [online]. 2007, vol.12, n.23, pp. 100-122. ISSN 1413-7704. FERNANDES, Idília. O lugar da Identidade e das Diferenças nas Relações Sociais. In Revista Textos e Contextos N.º 6, ano VI dezembro 2006. Disponível em: www.pucrs.br/textos GROSSI, Patricia, TAVARES, Fabrício e OLIVEIRA, Simone Barros de. A Rede de Proteção à Mulher em Situação de Violência Doméstica: Avanços e Desafios . Athenea Digital, 2009, p.212, 227.
Carga horária	30h
Período da oferta	3º semestre
Caráter	Obrigatória

Fonte: sistematização da autora, 2019.

“Relações Étnico-Raciais, Gênero e Sexualidade na Sociedade de Classes” já traz em seu nome todas as questões amplas que deve abarcar em apenas 30h. Gênero, raça, etnia e sexualidade são entendidos como desigualdades. A dimensão de resistência está presente. Além disso, a bibliografia visibiliza produções sobre a população LGBT e comunidades quilombola.

No PPC desta UFA, esta disciplina é identificada como eletiva para outros cursos, já que, em decorrência da “flexibilização curricular”, “[...] algumas disciplinas de caráter mais geral podem ser ofertadas a alunos de outras unidades e público externo, contribuindo, desta forma, para a construção de olhares pautados na interdisciplinaridade sobre as temáticas debatidas (UFA 7, p.75). Sua vinculação é ao Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, como está disposto no seguinte trecho:

[...] A incorporação do estudo da *questão de gênero e diversidade sexual também vai ao encontro das diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS)*, que prevê a discussão sobre *movimentos sociais em suas relações de classe, gênero e étnico-raciais*. A disciplina de *Relações Étnico Raciais, Gênero e Sexualidade na Sociedade de Classes* contribui para a *materialização do projeto ético-político profissional* que prima por uma formação crítica, voltada para a emancipação social dos sujeitos e por uma sociedade sem discriminação de gênero, raça, etnia, sexualidade [...]

[...] A incorporação dessa disciplina no currículo novo do curso de Serviço Social é de suma importância para o desenvolvimento das *competências teórico-metodológica, ético-política e técnico instrumental* dos alunos frente à *diversidade de grupos étnico-raciais e de identidade de gênero distintos* na nossa sociedade, com modos e condições de vida, cultura e história próprias, possibilitando a aquisição de conhecimentos sobre as diferentes formas de *desigualdade* vivenciadas, mas também *resistências e participação social* desses grupos, ao longo da história, culminando nas *políticas de ação afirmativa* para reparar dívidas históricas com segmentos socialmente vulneráveis. (UFA 7, pp. 65-66, grifos nossos).

Consideramos importante o destaque dado para o desenvolvimento de competências profissionais. O PPC também menciona a ligação da disciplina à Lei 11.645/2008, que inclui no currículo oficial dos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena (BRASIL, 2008). No que concerne à Lei referida, um(a) coordenador(a) de curso relatou que o debate sobre gênero aconteceu, inicialmente, por meio da exigência da abordagem de raça: “[...] Tem a outra questão da lei, da legislação [...], agora não lembro o nome da lei, que fez essa exigência que tivesse no nosso currículo, [para] trabalhar relações raciais e a gente ampliou também para questão de gênero no currículo” (coordenação 3).

Quadro 4 – Estruturação pedagógica da disciplina “Relações Sociais de Classe, Gênero, Sexo Raça e Etnia” da Unidade de Formação Acadêmica (UFA) 8.

UFA 8	
Disciplina: Relações Sociais de Classe, Gênero, Sexo, Raça e Etnia	
Ementa	Sistema capitalista-patriarcal-racista. Divisão sócio sexual e racial do trabalho no capitalismo. Construção sócio histórica das relações sociais de classe, gênero, sexo, raça e etnia na configuração das expressões da questão social no Brasil. O Serviço Social e as relações de exploração/opressão de gênero, classe, raça e etnia.
Bibliografia básica	Indisponível ⁸⁰
Bibliografia complementar	Indisponível
Carga horária	60h
Período da oferta	3º semestre
Caráter	Obrigatória

⁸⁰ Mesmo que não tenhamos acessado sua bibliografia, entendemos que está dentro da categoria das que abordam o tema no enunciado, na ementa e na bibliografia, visto que os dois primeiros indicam tal fato.

Fonte: sistematização da autora, 2019.

Ainda que tenha faltado a bibliografia, a ementa já demonstra uma tendência de tratar capitalismo, patriarcado e racismo como estruturantes e imbricados ao defini-los como um sistema em conjunto. É a única que visibilizou a divisão do trabalho, aqui destacamos a sexual (inseparável das demais), pois é base para compreendermos as relações patriarcais de gênero no capitalismo. Além disso, gênero, classe, raça e etnia são tratados em termos de exploração e opressão, igualmente importante numa apreensão situada na tradição marxista.

No que tange à análise das quatro disciplinas conjuntamente com relação à estrutura, às aproximações, às diferenças, aos temas que se destacam, consideramos que:

1) A discussão sobre as relações patriarcais de gênero perpassou os três núcleos de fundamentação profissional, sendo que “Relações Sociais de Classe, Gênero, Sexo, Raça e Etnia” contemplam todos os núcleos;

2) Com exceção de “Relações de Gênero”, que não possui semestre definido e é eletiva, as demais têm caráter obrigatório e são ofertadas no início do curso, uma no 2º semestre e duas no 3º;

3) “Relações Étnico-Raciais, Gênero e Sexualidade na Sociedade de Classes” é a única com carga horária de 30h, sendo que o restante possui 60h;

4) Três disciplinas (das UFAs 2, 4 e 8) se referem à temática como construção social e histórica, seja fazendo referência à categoria ou à relação social;

5) Duas (UFAs 4 e 8) relacionam com o Serviço Social quando abordam “a dimensão interventiva do Serviço Social, nas expressões da questão social com o gênero” (UFA 4) e “o Serviço Social e as relações de exploração/opressão de gênero, classe, raça e etnia” (UFA 7);

6) Três (UFAs 2, 4 e 7) abarcam as políticas sociais, sendo que duas destas referem-se às mesmas como “políticas sociais na perspectiva da discriminação positiva de gênero” (UFA 4) e “políticas afirmativas de gênero, raça/etnia, sexualidade na sociedade brasileira” (UFA 7);

7) Duas relacionam com a sociedade brasileira e a questão social: “compreensão das relações de gênero na sociedade brasileira contemporânea e sua relevância nas expressões da “questão social” (UFA 2); “relações sociais de classe, gênero, sexo, raça e etnia na configuração das expressões da questão social no Brasil” (UFA 8);

8) Classe, gênero e raça estão dispostos num sentido conjunto e estrutural em “Relações Sociais de Classe, Gênero, Sexo, Raça e Etnia”, quando aborda o “sistema capitalista-patriarcal-racista” e em “Relações Étnico Raciais, Gênero e Sexualidade na Sociedade de Classes”.

Há possibilidade da materialização da mediação acontecer de forma que subordine gênero e raça à classe, não as articule. Este entendimento é similar ao de Montañó e Duriguetto (2011) quando compreendem que a contradição entre capital e trabalho, a polarização estrutural das classes fundamentais produz as lutas de classes e que as lutas sociais, entendidas como raça, gênero, questão ambiental, etc., são manifestações, expressões, sequelas, momentos particulares das lutas de classes, bem como representam a diversidade e a heterogeneidade na dinâmica social. Ainda que concordemos que as lutas sociais são formas e espaços das lutas de classes, não podendo ser entendidas descoladas do modo de produção capitalista (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011), possuem suas particularidades e também são estruturantes das relações sociais no caso do patriarcado e do racismo, não apenas produto de uma relação estrutural.

Além disto, mesmo que a abordagem capitalismo-patriarcado-racismo em uma disciplina obrigatória já se constitua em um expressivo avanço na formação profissional, há que se tomar cuidado para garantir o necessário aprofundamento das particularidades das relações patriarcais de gênero e as étnico-raciais quando tratadas conjuntamente, atentando para o que define este(a) estudante:

É uma **abordagem extremamente superficial**, porque até a gente conseguir fazer a conexão da discussão de gênero e não ficar no senso comum dessa discussão midiática que a gente tem agora, para aprofundar e entender como expressão da questão social, é sempre um processo longo. [...] A gente toca, mas **falta ir mais fundo**, entendeu? (estudante 5).

9) No que tange ao feminismo, aparece em duas: enquanto movimento feminista, relacionado com a tradição marxista e a categoria gênero na UFA 4 como a concepção de gênero é construída por teorias feministas (UFAs 2 e 4). Na UFA 7, há a referência de forma ampla, às “estratégias de resistência de diferentes segmentos”;

Aqui, convém destacar que, para 89,5% de docentes respondentes do questionário, o feminismo e os debates sobre as relações patriarcais de gênero estão totalmente relacionados e para 10,5% possuem relação mediana;

10) Há quatro autores(as), de distintas perspectivas (duas dessas já discutidas anteriormente), que se repetem na bibliografia de duas disciplinas (das UFAS 2 e 4):

Guacira Lopes Louro⁸¹, Heleieth Iara Bongiovani Saffioti, Pierre Bourdieu⁸² e Simone de Beauvoir. Tal fato demonstra que o conceito é polissêmico e pode ser abordado sob muitas óticas;

11) Se o elemento anterior não é um indicador consistente para sugerir o campo que predomina a abordagem nas disciplinas (visto que o fato de estudar diferentes olhares não se constitui um problema em si, pois pode pretender elucidar diferenças e polêmicas no trato do tema, a não ser que não haja um posicionamento nítido diante disso), a existência de apenas uma disciplina, da UFA 8, apresentando a questão enquanto dimensão estrutural por meio do debate sobre divisão social, sexual e racial do trabalho, assim como pela inclusão do patriarcado pode evidenciar que, nesta, há expressão da tradição marxista. Contudo, não acessamos sua bibliografia, assim, temos subsídios para afirmar que contempla a tradição marxista de forma bastante expressiva, porém sem a certeza de que esta hegemoniza a perspectiva da disciplina em sua totalidade, já que pode haver dissenso entre ementa e bibliografia.

A disciplina da UFA 4 também contempla o marxismo e a tradição marxista em sua ementa, mas não indica outros elementos que confirmem que essa abordagem direciona a disciplina. A disciplina da UFA 2 cita o patriarcado como uma das perspectivas que conceituam gênero, mas não parece ser esta a perspectiva que guia o entendimento sobre as relações patriarcais de gênero.

⁸¹ Louro é professora universitária brasileira da área da Educação, reconhecida por suas produções sobre gênero e sexualidade na perspectiva pós-estruturalista. Segue um trecho de um de seus textos, em que o culturalismo é bastante presente: “[...] Problematizar a noção de que a construção social se faz sobre um corpo significa colocar em questão a existência de um corpo a priori, quer dizer, um corpo que existiria antes ou fora da cultura. A identificação ou a nomeação de um corpo (feita no momento do nascimento, ou mesmo antes, através de técnicas prospectivas) dá-se, certamente, no contexto de uma cultura, por meio das linguagens que essa cultura dispõe e, deve-se supor, é atravessada pelos valores que tal cultura adota. Nesse sentido, seria possível entender, como fazem algumas vertentes feministas, que a nomeação do gênero não é, simplesmente, a descrição de um corpo, mas aquilo que efetivamente faz existir esse corpo – em outras palavras, o corpo só se tornaria inteligível no âmbito da cultura e da linguagem. Vale registrar que esse entendimento não é assumido por todas as teóricas/os do campo e talvez se constitua num dos pontos de fricção entre as várias correntes dos estudos de gênero e de sexualidade” (LOURO, 2007, p. 209).

⁸² Bordieu, francês, se situa dentro do campo estruturalista, definindo o construtivismo estruturalista ou estruturalismo construtivista. Uma das suas principais contribuições é sobre a dominação masculina como construção social, trans-histórica e relacional (BOURDIEU, 2011), importante para fugir da da naturalização, mas que pode beirar um fatalismo imutável. Assim ele define: “[...] Uma apreensão verdadeiramente **relacional** da relação de dominação entre os homens e as mulheres, tal como ela se estabelece **em todos os espaços e subespaços sociais**, [...] leva a deixar em pedaços a imagem fantasiosa de um “eterno feminino”, para fazer ver melhor a permanência da estrutura da relação de dominação entre os homens e as mulheres, que se mantém acima das diferenças **substanciais** de condição, ligadas aos momentos da história e às posições no espaço social. Esta constatação das **constância trans-histórica da relação de dominação masculina**, longe de produzir [...] um efeito de des-historicização, e portanto de naturalização, [...] obrigada a colocar a questão [...] do trabalho histórico [...] que se desenvolve para arrancar da história a dominação masculina e os mecanismos e as ações históricas [...]” (BORDIEU, 2011, p. 122, grifos do autor).

Diante do exposto, embora encontremos 32 disciplinas que possuem relação com as relações patriarcais de gênero, apenas 8 garantem que sejam, realmente, mediadas no ensino, já que preveem bibliografia correlata. Destas, apenas 4 trazem o tema em sua particularidade, abarcando em enunciado, ementa e nas bibliografias.

Tal fato contrasta com o entendimento de docentes sobre o ensino das relações patriarcais de gênero no conjunto das disciplinas em suas UFAs de docentes participantes, para quem os conteúdos das ementas contemplam satisfatoriamente o tema (47%) e parcialmente (53%). Já no tocante às bibliografias, 63% consideram que abrangem parcialmente a questão; para 32%, satisfatoriamente; 5% reconhecem que não contemplam.

Nas disciplinas que tratam as relações patriarcais de gênero em suas particularidades, encontramos referências vinculadas ao estruturalismo e ao pós-estruturalismo, bem como no campo da tradição marxista. Assim, não podemos afirmar que esta hegemoniza o ensino neste âmbito da mesma forma que isso pode denotar ecletismo, pois pode trazer várias orientações sem nitidez sobre os limites entre uma e outra, como se convivessem sem choques e concepções conflitantes.

Nem sempre é conhecida e consensuada a compreensão sobre a relação entre marxismo e as relações patriarcais de gênero. Um dado que nos convoca a pensar é que 67% dos (as) docentes participantes entendem que a tradição marxista contribui satisfatoriamente para a apreensão; para 37%, contribuem parcialmente; e 5% acham que não contribui. Além disso, quando mediadas no ensino, 53% informam que frequentemente têm sido trabalhadas a partir da produção marxista, 32% consideram ser raramente, 10% sempre e 5% nunca. Juntos, raramente e nunca perfazem 37% que pouco ou nada veem o marxismo no trato da questão, um número bastante expressivo que dialoga com as propostas das disciplinas analisadas.

Ainda no que tange às disciplinas, ressaltamos que dialogam com todos os núcleos de fundamentação da formação profissional, com especial destaque para o Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social e o Núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Da mesma forma, vários tópicos de estudo têm expressões nestas disciplinas. Essas tendências confirmam nosso pressuposto de que as relações patriarcais de gênero já vêm sendo trabalhadas de forma muito mais ampla que o que preconizam as Diretrizes Curriculares (ABESS/CEDEPSS, 1996; MEC/SESU, CONESS, 1999).

À despeito do que se apresenta, podemos afirmar que há uma mediação “oculta” das relações patriarcais de gênero nas propostas pedagógicas e curriculares dos cursos. Como observam Souza e Veloso (2015, p. 184):

O gênero está amplamente presente no processo de formação profissional, só que de forma oculta. No sentido observado por Paraíso, ou seja, durante o processo de formação profissional, conteúdos “generificados” são constantemente trabalhados na universidade, dentro e fora da sala de aula, mas não a ponto de detectar as implicações de gênero nesses conteúdos.

O que apontam a autora e o autor é o que constatamos quando verificamos que os conteúdos relacionados às relações patriarcais de gênero aparecem em um bom número de disciplinas, mas são trabalhadas concretamente e com certo aprofundamento em muito poucas. Sendo assim, para aprimorar sua mediação, sugere o docente:

[...] Talvez a gente **observar mais a presença do tema em outras disciplinas**, e a gente não entender só "ah, tem uma disciplina que trabalha sobre isso". Mas **se esse tema se faz presente em outras disciplinas, a gente poderia aprofundar isso**, e o aluno também entender que isso não é **repetição de conteúdo**, mas que isso é **necessidade de aprofundamento** [...] Então acho que é a gente realmente poder **discutir nas disciplinas como uma demanda que se faz necessária** [...] (coordenação 3).

Paralelamente a isso, é importante uma disciplina que conseguir adentrar a sua particularidade, assim como referem os(as) estudante 1 e 2: “[...] Essa temática, como outras, são temáticas **específicas**. E, tanto ela, quanto outras demais também teriam a necessidade de ter uma **disciplina** para tratar de uma maneira **mais exclusiva** (estudante 1)”; “[...] As outras disciplinas, não é que a gente não possa ver, a gente pode, mas **não consigo pensar como daria para aprofundar dentro do pouco tempo que a gente já tem**. Então, se tivesse uma disciplina específica seria o ideal” (estudante 2).

Por outro lado, a existência de uma disciplina específica nem sempre garante que a perspectiva das relações patriarcais de gênero acompanhará a totalidade da graduação. Neste sentido, identificamos o risco do entendimento de que apenas é um tema específico, tratado em alguma disciplina, focalizado, mas esquecido no restante da formação, quando, na verdade, defendemos que é estruturante das relações sociais. Daí que se faz importante sua transversalidade nas outras disciplinas, como também lembra o(a) docente:

Acho que de uma forma ou de outra a gente vai se deparar com **situações em sala de aula**, que nem essas que eu mencionei dos alunos, com situações dos alunos que estão em **estágio**, que vão trazer nos **mais diferentes campos**. Então **não tem como fugir!** Nem sei se seria o caso de ser uma especificidade, acho que é um **tema transversal** mesmo, que a gente precisa trabalhar, precisa dar conta no sentido de que, se a gente deixa isso para lá, temos uma **lacuna** no sentido de deixar o aluno ir para casa inquieto, com essas inquietações que ele tá trazendo do

seu dia-a-dia, do seu estágio, onde a gente não tá dando um retorno. (coordenação 1).

Vimos a transversalidade no caso das disciplinas que apresentamos que discutem infância, adolescência, juventudes e envelhecimento dentro do “modelo patriarcal, racista e homofóbico”. Esta é uma questão que só se efetiva se estiver escrita na proposta curricular e pedagógica, como lembra estudante no excerto a seguir:

[...] Então eu acho que tem **bastante demanda dos estudantes**, mas ainda falta a gente ter um **currículo mais apropriado, mais aprofundado**, digamos. Não que a gente não veja, é um tema **transversal**, aparece nas disciplinas [...] Mas, assim, como **não é do currículo, não é uma coisa específica**, então ela acaba sendo muito **superficial** e **dependendo do estudante** querer, de ele dar um passo (estudante 2).

Igualmente, precisa ser for fomentada, incentivada em docentes e estudantes para que apreendam e realizem o exercício cotidiano da mediação, já que, conforme o(a) estudante, “[...] é uma demanda que perpassa todos os campos. Todas as demandas que a gente têm sempre tem algo por trás quando a gente pensa na pessoa, no sujeito. [...] Quando a gente entende isso, sempre têm outras demandas que surgem [...]” (estudante 5).

Neste sentido, 68% dos(as) docentes consideram que buscam relacionar com frequência as relações patriarcais de gênero aos conteúdos, enquanto apenas 26% fazem essa articulação sempre e um docente entende que raramente a faz.

Do contrário, seguirá até aparecendo, mas ocultamente, focalizadamente, como define precisamente o(a) estudante: “[...] Eu vejo que na nossa graduação é um tema transversal, mas, **como é transversal, ninguém dá muito enfoque**” (estudante 2).

No próximo tópico será discutido sobre os desafios para que as mediações das relações patriarcais de gênero se materializem na formação profissional.

5.3 DESAFIOS PARA AS MATERIALIZAÇÕES DAS MEDIAÇÕES DAS RELAÇÕES PATRIARCAIS DE GÊNERO NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

São muitos os desafios, é a direção que as disciplinas dão, a direção que o curso “tá” dando, de que forma a gente também acolhe essa diversidade que são expressas nessas relações sociais mais amplas e que devem ser mediadas por nós. Isso é todos os dias, todos os dias pensar: como eu ensino, de que forma os alunos apreendem, de apreensão, de uma relação de compreensão do método. [...] Têm que ter uma centralidade de algumas questões neste processo de ensino, e a questão de gênero, como a ética, ela é transversal ao processo. Então, não é sempre que a gente vai tá conseguindo fazer isso, mas temos que pensar como a

gente pode tá também se instrumentalizando para de alguma forma garantir esse processo da transversalidade [...] (coordenação 2).

Tal como informa este(a) docente coordenador(a) de curso, a formação profissional implica em muitos desafios, sendo um destes a garantia da mediação das relações patriarcais de gênero, sobretudo de forma transversal. Necessitamos conhecer o que dificulta a materialização desta questão, para propormos estratégias. Por isso, discutimos os desafios que coordenações de curso e estudantes apontaram.

Algo muito positivo que a pesquisa nos possibilitou descobrir é o quanto essa é uma questão solicitada por estudantes. No que condiz à frequência com que as discussões relacionadas às relações patriarcais de gênero são trazidas por estudantes, 79% dos (as) docentes consideram que é frequente, 10,5% acham que é sempre e 10,5% apontam que raramente isso acontece. Esse dado corrobora com o que foi percebido nas entrevistas e nos grupos focais, como fica nítido nos seguintes trechos:

[...] Tem **pouca provocação dos professores**, de **outros grupos nos provocando**, então são demandas que **a gente traz**, de coisas que **a gente viu no estágio**, ou que **interessam**, ou alguém que **participa de algum coletivo** e daí acaba trazendo alguma discussão (estudante 2)

[...] Então, às vezes, é mais por questões de **curiosidade** que a gente descobriu algumas coisas, ou porque algum colega apresentava (estudante 1).

É, eu diria também que tem problematizar mais em sala de aula, também, certos posicionamentos que às vezes surgem em sala de aula. Eu não sei, a **minha turma era muito questionadora**, não passou, não passou assim porque todo mundo caiu em cima. E todo mundo “não, mas o que é isso? Do que você está falando? Não, “perai”, “**vamo**” **discutir isso aí, você vai ser um assistente social**, você vai atender uma pessoa, daqui a pouco, que tem um filho trans. E aí? Você vai dizer que é uma anomalia? Você vai dizer que não é para dar uma boneca para o filho?”. Então, aí, eu sinto que **talvez passaria batido** [...] (estudante 5).

Logo, com tantos exemplos, seria reducionista afirmar que é só uma demanda estudantil, mas uma demanda da realidade que, muitas vezes, vem sendo apreendida em outros espaços que não o da educação formal e que acabam refletindo em tal âmbito. Todas essas vivências ou “curiosidades” precisam ser acolhidas e articuladas à formação, pois a enriquecem e permitem que estudantes sejam protagonistas do processo formativo.

Já que as relações patriarcais de gênero estruturam as relações sociais, outro desafio que pontuamos é a sensibilidade de perceber o rebatimento da conjuntura social, logo, também das relações patriarcais de gênero, na vida das pessoas e, a partir disso, direcionar a formação profissional. É o que a fala do(a) docente coordenador(a) de curso nos proporciona:

Nós estamos, sim, vivendo dentro da universidade um processo de **precarização** enorme, que vai tá, sim, **tensionando ou trazendo elementos pra sala de aula, que são discussões da questão social também**. A gente tem **alunos que são vinculados às políticas sociais** [...] Esse aluno que a gente ensina vivencia processo de **discriminação de gênero, raça**, ele é também aquele que vivencia **processos de violência**. Então são muitos elementos que a gente tem que tá muito atento pra isso e muito sensível pra isso. Atento no sentido de **compreender esse sujeito que não é só aluno, que tem uma condição de assalariamento, que é trabalhador, que é usuário de uma política de assistência estudantil** [...], **que é vinculado a cotas, que é usuários das políticas sociais, que sofre e vivencia diversas expressões da questão social, e que a gente ensina o que significa isso**. Ao mesmo tempo, qual é a **direção** daquilo que a gente quer construir enquanto ensino? Não é possível a gente pensar num processo de **precarização do ensino enquanto instituição, da educação como um todo, de análise de conjuntura e, ao mesmo tempo, a gente criar processos de ensino-aprendizagem que sejam na direção disso que “tá” acontecendo**. Ao contrário. São muitas questões que nós como professores lidamos todos os dias. A questão da **saúde mental** tá muito presente também no ensino dos alunos, tendo um processo de adoecimento, que também atinge nós por sermos um curso quase que majoritariamente de **mulheres**. Também vai atingir **meninas muito jovens sofrendo processos de violência**. Então tem que ter muita clareza daquilo que essa profissão nos direciona, nos faz enquanto professores ensinar. A gente tem que, sim, ensinar as coisas, porque daqui a pouco a gente também tá completamente fragilizados por um processo de precarização, etc. E também isso fica extremamente difícil pra um processo de ensino, são muitos os desafios, mas também sem **ser extremamente sensível àquilo que é desse processo de ensinar**. Então **a gente não pode jamais ter uma posição de autoridade dentro da sala de aula e não reconhecer tudo que esses alunos e nós vivenciamos enquanto mulher, enfim, de processos mesmo da vida, assim**. Então penso que isso é bem sério. A gente se depara com muitas situações que a gente tem que poder dialogar coletivamente entre os professores pra termos uma única direção no sentido de valorizar esses processos, de poder pensar de que forma atender, de que forma **coletivizar** algumas questões, pra que a gente possa garantir minimamente aquilo que o ensino em Serviço Social, e a própria discussão de gênero deveria tá sendo vinculada (coordenação 2).

Ou seja, o(a) docente nos convoca a refletir que as expressões do que repudiamos, denunciamos e combatemos não está fora, distante, mas dentro do próprio Serviço Social, em sua formação profissional. Ensinar, diante disso, exige atenção, cuidado, criatividade, solidariedade, senão “formar” será apenas mais uma repetição de conteúdos vazia, será realmente colocar numa forma alguém que não é sujeito(a), não tem cara, corpo, vida. Assim, sem desvendar o real que se apresenta, ensinar sobre as relações patriarcais de gênero ou qualquer outra coisa será apenas mais uma transferência de conhecimentos vazios, sem sentido e utilidade social. Destacamos este outro excerto com conteúdo semelhante:

Te digo assim, eu vejo que a importância desde o **aluno** que estou acompanhando em sala de aula, nem só para a **formação profissional** dele como assistente social, não, é da **vida** dele, do que ele está me trazendo. Então por exemplo tem alunas que trazem questões pessoais: "professora, eu tô com **dificuldade de estudar porque meu marido não entende porque tenho que estudar**, ele acha

que tenho que ficar em casa". Eu tenho alunas que me dizem "professora, eu sofro **violência do meu marido em casa**, aconteceu isso, isso e isso"; "os meus filhos e o meu marido **não reconhecem o trabalho que eu faço em casa**, eles não acham que isso é trabalho, isso é minha **obrigação**, então às vezes **não tenho como ter tempo de estudar**, sair, vir pra universidade, isso parece que é uma coisa que estou fazendo como um capricho"; ou qualquer outra questão. Então são **questões que gritam**, que dizem: olha, primeiramente, **antes de formar um profissional, tem que formar um cidadão!** Esse cidadão não estou formando, essas pessoas precisam ter primeiramente essa **base**. E nós precisamos ter esse **olhar atento** para esse estudante que é um **ser humano como qualquer outro** que a gente vai lidar aí no **cotidiano dos serviços** (coordenação 1).

Esta fala, atenta e sensível, é bastante emblemática, pois evidencia a importância do tema relacionado ao compromisso com uma formação cidadã, humana: “[...] nem só para a formação profissional dele como assistente social, não, é da vida dele, do que ele está me trazendo”. O que é explicitado pelo(a) docente demonstra o rebatimento das relações patriarcais de gênero na vida das estudantes que influenciam em sua formação profissional, como estar em situação de violência praticada pelo marido, não reconhecimento do trabalho doméstico por parte da família, não ter tempo para estudar e não ter o apoio para tal, pois é considerado “capricho”. Tais questões possuem visibilidade cotidianamente?

Como parte da conjuntura, também acolhemos relatos do enxugamento do quadro docente nas IES privadas:

[...] Nesta universidade aqui, também tem muito essa questão de que vai ter outra leva de demissões. “O que eu faço, o que eu não faço, que discussões que posso fazer, que discussões que não posso fazer”. A censura já começou, entende? Então, tipo, que assuntos que posso debater sabendo que essas pessoas estão aqui, que isso pode sair de sala de aula e que isso pode me... Sabe? Então, teve uma aula que era de uma disciplina sobre pesquisa em que o professor estava explicando sobre método, metodologia, enfim. E aí eu perguntei se eu poderia gravar essa parte específica para escutar em outro momento e eu percebi a censura. Porque a gente estava falando de método dialético-crítico, que é Marx. Então, tipo, “tá, pode, mas não compartilha geral, compartilha para os colegas que se interessarem por ter este áudio”. Ali eu já senti a censura, sabe? De vários assuntos, e esse é um deles (estudante 4).

Outro relato similar é este:

Eu entrei em 2015 no curso e, realmente [...] em 2015, a gente conseguia ter debates bem à flor da pele, discussão sobre marxismo na sala de aula, método dialético-crítico, que, hoje em dia, são discussões... [...] Enfim, “escola sem partido” bateu mais forte a partir de 2016, então, acho que bate mais quando as disciplinas estão sendo enxugadas. E quanto mais enxuga, mais botam alunos de cursos diferentes na mesma sala e os professores têm que se proteger de alguma forma, não sabem com que alunos estão lidando. E tratar de certos temas meio espinhosos é demissão (estudante 5).

Ambos trechos citam o marxismo como uma temática debatida anteriormente e que, hoje, já causa desconforto ou é censurada. Gênero também é uma delas. Precisamos criar estratégias para que a formação não fique condicionada aos ditames conservadores, afinal, é princípio ético-político a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e do autoritarismo (BRASIL, 2011).

A atual conformação da formação profissional na área também é uma condição para pensar qualquer elemento relacionado à mesma. Além do que já apresentamos no início deste capítulo, há outras questões correlatas que participantes mencionaram quando comentavam sobre a viabilidade da abordagem das relações patriarcais de gênero:

[...] A questão que move também [para não existir disciplina específica sobre gênero] é ter **poucos professores** para poder de uma forma criar novas disciplinas porque não dariam conta. A questão também do nosso **curso ser noturno**, então às vezes as disciplinas teriam que ser ofertadas em outros turnos, pensando, enfim, que são **estudantes trabalhadores**, a gente tem muita **dificuldade** de poder vir em outro turno para ter essas disciplinas. E também tem a questão de, às vezes, tu até ver essas temáticas sendo discutidas em outros cursos. É possível a gente também tentar se inserir nessas disciplinas que são ofertadas por outros cursos, mas também tem a questão de ser em **turnos inviáveis** e, às vezes, o **número de vagas ofertadas** para cursos diferentes são uma ou duas vagas (estudante 1).

O quadro docente reduzido, dificultando a criação de novas disciplinas, a sobrecarga do trabalho docente e o perfil estudantil de cursos noturnos que dificulta cursarem disciplinas durante o dia em outros cursos são elementos que precisam ter visibilidade em nosso estudo.

Não podemos perder de vista que a educação é um dos principais setores na mira do projeto de mercado neoliberal, estando inserida nos processos de contrarreforma. Pinto (2014) problematiza as condições sócio-ocupacionais do trabalho docente no ensino superior, particularizando a formação profissional em Serviço Social. Elenca um conjunto de circunstâncias das quais dependem a realização do trabalho docente, as quais entende que estão cada vez mais raras na realidade das IES, sendo estas de forma resumida: infraestrutura, equipamentos; autonomia; democracia; estabilidade e direitos trabalhistas assegurados com carreira estruturada; bons salários e política salarial definida; garantia de direitos paritários e isonômicos entre os que realizam essa atividade e os que já a realizaram; estabelecimento de relação entre exercício direto da atividade de ensino, pesquisa e extensão com o tempo necessário para pensar e exercer o trabalho; socialização

do conhecimento, assim como pensar junto com a comunidade, usuários e, em especial, em conjunto com os movimentos sociais, as diretrizes da educação (PINTO, 2014).

Expressões dessa problemática podem ser visualizadas em fala estudantil:

Eu acho que a gente não pode esquecer que a gente tá passando por uma fase aqui [...] de bastante **enxugamento**, e os próprios professores com uma **carga de trabalho exaustiva** e que, às vezes, **não conseguem dar conta de passar um ensino de qualidade pra gente**. [...] Eu vejo bastantes depoimentos dos professores, assim, de **exaustão**, de não conseguir dar conta do que vai passar em sala de aula porque realmente é **muita coisa para pouca gente** (estudante 6).

De fato, o enxugamento do quadro docente e o acúmulo de trabalho que leva à exaustão (que, por sua vez, pode gerar adoecimento das mais diversas ordens) são aspectos que impactam objetiva e subjetivamente no ensino. Assim, poderá existir o currículo mais bem estruturado e coerente do ponto de vista pedagógico e curricular, mas o(a) professor(a) dificilmente conseguirá ser criativo(a) nas mediações para materializá-lo junto aos (às) docentes se estiver vivenciando estas condições.

O perfil de estudantes de Serviço Social em IES públicas no país mais próximo da realidade é o traçado pelo INEP (2019) a partir da participação estudantil no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) 2018⁸³:

- 91% são do sexo feminino;
- Quanto à faixa etária, jovens de até 24 anos perfazem 33,2%, seguido por aqueles que possuem de 25 a 29 anos (21,6%), entre 30 a 34 anos (15,2%), entre 35 a 39 anos (11,1%), entre 40 a 44 anos (7,5%) e acima de 45 anos (11,4%);
- Sobre cor ou raça, o maior número é composto por pardos(as) (42,5%), depois brancos(as) (32,4%), pretos(as) (21,1%), amarelos(as) (1,8%) e indígenas (0,6%);
- A renda mensal predominante é de até 1,5 SM (até R\$ 1.431,00), com 29,7%, e De 1,5 a 3 SM (R\$ 1.431,01 a R\$ 2.862,00), com 33,2%;
- Mais de dois terços (66,9%) dependem de outros (as) para seu sustento, predominando quem não tem renda e tem os gastos financiados pela família ou por outras pessoas (35,3%), depois quem tem renda, mas recebe ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos (20,9%), quem possui renda e contribui com o sustento da família (19,5%), não tem renda e seus gastos são financiados por programas governamentais (10,7%);

⁸³ O universo foi constituído por 21.214 inscritos(as) que compareceram à prova e responderam ao “Questionário do Estudante”.

- Segue a tendência da maior parte dos cursos de Ensino Superior em que estudantes que frequentaram escolas privadas no Ensino Médio, têm maior probabilidade de realizar a educação superior em IES Públicas, assim como quem é proveniente de escolas públicas realizam cursos superiores, em maior medida, em IES Privadas.

A título de uma aproximação com a realidade do estado, apresentamos dados sobre o perfil socioeconômico estudantil de uma das UFAs da amostra, a UFSM, advindos de estudo desenvolvido em 2017⁸⁴ por Fraga, Oliveira e Sebastiany (2018): são mulheres (83%); brancos(as) (72,14%), seguidas de pretos(as)/negros(as) (20,32%); 20% têm de 17 a 21 anos, 47,5% possuem de 22 a 30 anos de idade, 31% possuem 31 anos ou mais; 58% possuem renda familiar de até 02 salários mínimos; 78% trabalham; com média de idade predominante acima de 22 anos (mais de 45%); 84% são heterossexuais, seguidos de homossexuais (5%) e bissexuais (4%); 28%, afirmaram ter filhos, entre os(as) quais 50% possuem 1, 29% 2 filhos(as) e 21% têm 3 filhos(as) ou mais; 13% possuem benefício socioassistencial⁸⁵.

Logo, é um perfil que, além de carregar as determinações das relações patriarcais de gênero, não é tão jovem quanto o da maioria dos cursos de IES, que vem enegrecendo, abrangendo cada vez mais segmentos das classes trabalhadoras. De acordo com Iamamoto (2017, p. 30),

[...] verifica-se uma alteração na composição de classe do contingente profissional, *reduzindo a distância social* entre a categoria de assistentes sociais e o público atendido, com refrações no universo cultural dos estudantes. Por outro lado, a metamorfose na situação de classe dos estudantes cria uma *ambientação favorável, apoiada na experiência de vida, à identificação com os dilemas do conjunto da classe* (IAMAMOTO, 2017, p. 30, grifos nossos).

Desse modo, essas transformações no perfil estudantil da área – que, logo, comporá o perfil profissional – precisam ser acompanhadas de perto, para que as mediações propostas dialoguem com as possibilidades concretas.

Mesmo que a abordagem das relações patriarcais de gênero venha se expandindo, ainda carece de reconhecimento e valorização na sociedade. No Serviço Social não é diferente. Percebemos isso em falas que relatam “resistências” para trabalhá-las:

⁸⁴ Por meio de questionário aplicado aos(às) estudantes de Serviço Social matriculados(as) no referido curso no primeiro semestre de 2017 e que possuíam idade igual ou maior que 18 anos. Alcançou a participação de 75% do universo pesquisado, que contabiliza 120 pessoas.

⁸⁵ Dentre estes, estão: Benefício Socioeconômico da UFSM (44%), garantia da assistência estudantil da instituição; Benefício de Prestação Continuada (BPC) (19%); Bolsa Família (19%).

Nós tivemos agora na nossa reformulação curricular. A disciplina de gênero integrou a grade como uma **disciplina obrigatória**, deixou de ser uma disciplina complementar, mas acho que, tanto do ponto de vista da **docência**, quanto do ponto de vista dos **alunos**, nós ainda temos algumas **resistências**. Resistência em **entender a importância dessa disciplina para a formação** da parte dos alunos, como resistências em relação aos docentes em **entender, em valorizar ou até em assumir uma disciplina** desse tipo. Porque, por exemplo, nós temos docentes que têm toda uma caminhada nessa discussão do gênero, que, caso, amanhã ou depois, saiam, se aposentem, enfim, quem assumiria esse lugar, essa discussão? Muito poucos, pelo que sinto, se colocariam a disposição: "Vou ministrar gênero porque entendo que essa disciplina é super importante" (coordenação 1).

Notemos que a existência de uma disciplina obrigatória sobre gênero nesta UFA não basta para combater reprovações. Aliás, lembramos que a atual ofensiva conservadora aprofunda o quadro em que as pessoas negam questões como essas – que tocam em desigualdades, hierarquias, violências sofridas e praticadas – antes de saberem do que se trata ou simplesmente interditem o debate, ou então sintam medo de falar, pois não sabem quais serão as reações.

Como um possível determinante para que existam tais “resistências” por parte de estudantes, a coordenação cita o desconhecimento em relação à importância da disciplina:

Acho que da parte dos alunos o **desconhecimento** da importância dessa disciplina por não entender que é algo que trabalha **relações de homem e mulher, relações LGBT**, que pra eles talvez **não fossem se deparar em algum momento da vida deles ou da formação profissional deles**. [...] Como também não foram iniciados nessa disciplina, têm **pouco contato, pouco conhecimento**, então acho que essa **dificuldade de aproximação**, de construir um **sentido positivo** pra esta disciplina (coordenação 1).

Acreditamos que as “etiquetas” históricas estigmatizantes penduradas no tema, fomentadas, inclusive, pelas próprias determinações patriarcais, tornando-o questão secundária, de “minorias”, não tão relevantes, contribui para este distanciamento. Vejamos este excerto:

[...] Eu me pergunto: como a gente não pensou nisso antes? E, por ser uma profissão majoritariamente feminina, digamos, e pelo **público que a gente atende**, pelo nosso **código de ética**, tantas coisas, os **princípios** [...] que poderiam nos conduzir a olhar mais para essa temática. Acho que, também, a sociedade vai mudando, acho que também **no contexto de sociedade que é patriarcal, machista, conservadora, pensar que a gente não conseguiu ver antes** (estudante 2).

Pelo que considera a estudante, podemos pensar os rebatimentos das relações patriarcais de gênero na profissão, como se tivesse uma “venda” que não permitisse que a

mesma se enxergasse. A barreira da restrição do debate ao espaço acadêmico, trazida no capítulo 3, que vem sendo democratizado nos últimos anos, também compõe esse cenário.

Na pesquisa citada anteriormente de Fraga, Oliveira e Sebastiany (2018), há o relato de outra expressão deste desconhecimento. As autoras relatam que quando aplicaram os questionários aos(às) estudantes, algumas pessoas questionaram o significado de identidade de gênero e orientação sexual, não sabendo o que responder nestas questões.

[...] O comentário de uma estudante ao questionar as categorias [...]: “- Não entendo isso, e não sou dessas coisas de vocês, jovens!”. Disso, pode-se sugerir que esses conceitos teóricos ainda estão pouco democratizados e, quando referidos, geralmente, são carregados de muito preconceito, embora suas determinações estejam presentes na vida real (FRAGA; OLIVEIRA; SEBASTIANY, 2017, p. 228).

Também pontuamos que muitos(as) docentes podem nunca terem tido contato com a temática, como evidencia a coordenação a seguir:

[...] Tem, também, a questão dos docentes do curso no sentido de que alguns **não se sentem preparados, não tiveram na sua formação, na sua trajetória** essa disciplina, pesquisa sobre isso que possa dar uma base para que assumam uma disciplina desse tipo, ou até mesmo seus interesses de pesquisa que vão para outros campos. O que gera essa questão de que: bom, mais à frente, temos a saída de um professor do curso, um quadro que trabalha com essa temática, como é que ficaríamos amparados neste sentido? (coordenação 1).

Neste caso, a educação permanente se faz importante para a qualificação e a atualização. Estas são necessárias para trabalhar em qualquer área, mas que a da educação, formando profissionais, implica uma atenção especial. Como expressa este (a) estudante:

[...] Quando a gente termina a graduação, acredita estar formado. A formação é permanente. Então, olhando mais nessa dimensão da formação permanente, como que os nossos espaços de trabalho, espaços de formação que a gente participa fora da universidade, será que conseguem discutir essa temática também? Se a gente for pensar, desde um EGAS, que é um evento maior, até as reuniões do espaço onde a gente trabalha, será que a gente consegue enxergar? Não que precise fazer uma discussão teórica, mas será que a gente consegue perceber como essas relações incidem no trabalho concreto ou na relação com os usuários, no acesso aos direitos? (estudante 1).

Os questionamentos são pertinentes no sentido de perceber que estamos nos “formando”, nos educando, enfim, aprendendo o tempo todo, não só durante as atividades previstas no âmbito da educação formal.

Além do mais, a garantia de um conteúdo no currículo diz respeito à importância com que é visto:

Acho que isso também diz respeito à **importância** da temática, porque acho que, mesmo que não tenha aquela **formação ideal** para assumir uma disciplina dessas, tu entende que ela é importante, eu acho que tu não vai deixar de oferecer ela para o aluno, de batalhar, de produzir ali em cima, buscar dar um foco e oferecer. Porque, também, se a gente for fazer tudo que a gente fez: "ah, trabalhei na minha graduação, fiz doutorado nisso". Se eu for fazer a minha vida inteira isso, também acho que... A gente "tá" na docência, tem que ter um **conhecimento de tudo isso que envolve o Serviço Social**, e a gente tem que ter abertura também pra trabalhar com outras questões e procurar adensar (coordenação 1).

Este(a) docente trata da dimensão da totalidade da formação que os (as) docentes devem ter, o que não quer dizer que devem dominar todos os assuntos, mas conhecê-los, buscar aprofundá-los, já que, possivelmente, uma hora ou outra, serão demandados (as) – mesmo porque uns atravessam outros. Isso faz parte do rompimento com a fragmentação do conhecimento que, em boa medida, é a fragmentação do real, produtora de lógicas como esta, definida precisamente pelo estudante 4: “eu só vou me importar se é alguma coisa que eu entendo”.

Quanto aos (às) docentes que tivemos acesso por meio de questionários, 79% informaram que estudaram algo relacionado durante sua graduação. Este é um alto número, tendo em vista a grande quantidade de pessoas que dão aula há mais de 11 anos (68,5%). Conseqüentemente, já se graduaram há uma década pelo menos. Outro dado que diz respeito ao que viemos abordando é sobre a frequência com que observam que existem demandas relacionadas às relações patriarcais de gênero na sociedade: 11 (61%) informaram sempre, 6 (33%) disseram ser com frequência e 1 (6%) considera que é raramente. Isso demonstra um importante reconhecimento do debate por esses(as) docentes.

Além de conservadorismo, desconhecimento, estigmas, academicismo envolvidos, constatamos que existem abordagens reducionistas sobre as relações patriarcais de gênero na formação, como aparecem nos seguintes excertos:

Mas também, assim, não tão aprofundada [a transversalidade da temática], porque ainda tem muito essa questão de associar a quando a gente vai fazer uma discussão sobre gênero, pensar que a gente vai falar **só sobre mulher ou só sobre violência contra a mulher** [...] Tem gente que acha que falar sobre gênero é só falar sobre mulher e sobre violência contra mulher, não tem outras faces. Até a gente tem **dificuldade de enxergar outras faces** porque é **sempre o mesmo quadrado**. E às vezes a gente precisa ser **provocado**, porque a gente não sabe tudo (estudante 2).

E acaba que, por exemplo, como a gente tem essa questão que eu falei da área ser muito predominante a quantidade de mulheres na história do Serviço Social, acaba **que fica muito na questão da relação homem e mulher** e dos embates que têm nessa nossa sociedade. Agora **tem muito mais discussões de gênero** e quando a gente junta, pensa relacionado com tudo, **sexualidade, raça, etnia**,

poxa, amplia muito mais e é aí que se vê. A discussão do **trans** [...], realmente, pouco se faz (estudante 5).

Depreendemos daí que, por vezes, existe pouco aprofundamento e muitas abordagens limitadas da questão, que podem ser resumidas numa expressão: “é sempre mais do mesmo” (estudante 4). Reforçamos a importância da abordagem da sexualidade e da diversidade sexual, apontadas no trecho como lacunas na formação.

Esta outra estudante evidencia abordagens que não dão conta do cerne das relações patriarcais de gênero:

Até fui dar uma olhada e vi que o Tese Onze, o canal do Youtube, que tem aquela marxista muito interessante, e ela discute que tem alguns temas que são tratados por um **marxismo vulgar**. Então, se a gente entra nisso, a gente **não discute mais a fundo outras questões**: a **divisão do trabalho**, a questão de você se **apropriar do trabalho da mulher**. Tipo empresas muito legais estão, no final das contas, estão só reproduzindo uma **exploração de outras mulheres vulneráveis**. Então, a gente precisa se apropriar disso pra **ir realmente a fundo na questão de gênero** e entender isso com olhar de **método dialético-crítico** (estudante 5).

De fato, é um desafio que a divisão sexual e racial seja central em nossas apreensões da realidade. Não à toa apenas uma disciplina contemplava esse debate em sua ementa, o que não podemos afirmar que não ocorra as discussões em sala de aula sobre esses aspectos, considerando que a análise das ementas e referências por si só são insuficientes para abarcar a complexidade do fazer docente e o processo de aprendizagem de estudantes, que extrapolam ementas.

A concepção sobre o perfil profissional generalista que, por vezes, não abrange especificidades, pode ser concebida como um desafio a ser transposto. A questão é explicitada por docente coordenador(a) de curso:

Eu acho que o serviço social tem muito a mostrar ainda, eu acho que não tem que se esconder desses temas e ficar apenas em **questões genéricas**, ou mais **abrangentes da área**, ou, às vezes, recorrendo no discurso de que a profissão forma profissional generalista. Sim, a gente forma generalista, mas a gente precisa também **articular essas pontas**, porque senão fica ultra, hiper generalista, daí acho que também não é positivo. Eu acho que é sempre um **equilíbrio entre o generalista e a especificidade, as particularidades**, que não é o caso do gênero, mas, tomando aí as áreas da saúde, educação, entre outras que se supõe que o estudante, profissional vá adensar ao longo da sua formação [...] **Tornar esse generalista muito mais rico**, é isso que eu quero dizer [...] (coordenação 1).

Embora as relações patriarcais de gênero não sejam meramente específicas, ainda impera tal concepção. Por isso, além de fortalecer sua característica de relação estrutural, é

necessário dar visibilidade ao que pode contribuir para enriquecer esse perfil generalista. Neste sentido, acordamos com Souza e Veloso (2015) que sugerem que sua inclusão também implica afirmar sua importância e reconhecer sua validade analítica.

Aliás, a formação generalista foi ressaltada como contributo para outras áreas do conhecimento, como vemos neste fragmento: “[...] O serviço social contribui para uma formação generalista dentro do nosso próprio curso, mas também com a formação generalista em outros cursos, onde a gente possa discutir temas que os alunos venham buscar” (coordenação 3).

Consideramos, também, que a formação profissional não cabe numa “grade curricular”, acarretando que “[...] **a materialização desse tema [...] se dá não simplesmente pelo cumprimento da ementa da disciplina [...]** (coordenação 3). Daí que as relações patriarcais de gênero devem ser mediadas em outros espaços da formação. 89,5% dos(as) docentes, quase sua totalidade, informaram que buscam relacionar debates sobre a questão em outras atividades da formação profissional, sendo estas: ensino, com 15 respostas; pesquisa, com 12; extensão, com 7.

Outro desafio identificado é a insuficiência de mediações teórico-práticas na formação, que superem o debate puramente acadêmico sobre as relações patriarcais de gênero, como evidencia este(a) docente:

Da formação, acho que primeiro precisa investir ainda muito mais no sentido de que a gente tem toda uma **discussão acadêmica do gênero**, mas nós ainda precisamos **amadurecer as mediações** que se dão na formação profissional do assistente social no trabalho com as mulheres, no trabalho como os segmentos LGBTTS, entre outras questões que envolvem a temática do gênero. Ou seja, eu acho que nós precisamos avançar mais em **instrumentalizar mais o trabalho do assistente social** para ele lidar com essa questão. [...] Então acho que o professor precisa **linear com essas situações do cotidiano** pra poder trazer pra esse aluno de uma forma mais clara essa questão de gênero, acho que esse é um ponto. E o segundo ponto acho que é realmente **incrementar essa relação com a profissão**, que “tá” muito **distanciada** ainda no sentido de só pensar esse debate no sentido **acadêmico** ou da **produção de conhecimento** que é feita com base em determinados autores, muitas vezes das **Ciências Sociais**, muitas vezes descolando das **expressões da questão social**, descolando muitas vezes dos nossos **instrumentais técnico-operativos** e do nosso **referencial ético-político**. Eu acho que isso precisa ser visto (coordenação 1).

Essa questão também foi confirmada por estudantes, quando relatavam que a abordagem “ficava meio que na utopia” (estudante 3) ou então que “é muito abstrato, ficava meio que no conceito. E o que eu faço com isso?” (estudante 6). Outra estudante exemplificou relacionando ao feminismo e ao conceito de gênero, os quais entende que foram vistos distanciados do trabalho profissional:

[...] A gente via muito a questão do **feminismo** de mulheres brancas, de mulheres negras, quais são as pautas, isso e aquilo, mas **não discutia a intervenção**. [...] E aí, tipo, o que é gênero? Qual o conceito de gênero? E **como a gente vê isso no dia a dia**? Qual é a **relação teórico-prática** que a gente faz disso? Não tem. A gente lia muitos artigos que, claro, debatiam várias questões, mas a gente **não problematizava a intervenção** (estudante 4).

As falas expõem uma crítica a uma quase exclusividade na abordagem no sentido estritamente acadêmico, distante do diálogo com o real. É o que também entende Santos (2013) quando avalia que a profissão “[...] vem pesquisando sobre fenômenos da realidade, mas não como esses fenômenos se expressam nas demandas que chegam ao Serviço Social” (SANTOS, 2013, p. 29). Importa explicitarmos o seguinte:

[...] Teoria é ato do pensamento e [...] apreensão do movimento efetivo do objeto pelo pensamento [...] A teoria se distingue da prática, é ato do pensamento, o qual, todavia, dirige-se para um objeto - produto da prática -, ou seja, a teoria almeja o conhecimento da constituição do concreto, entretanto, esse concreto tem sua gênese na prática, é nela que se expressam as determinações do objeto. Dessa forma, teoria e prática se distinguem ao mesmo tempo em que estabelecem uma relação de unidade (SANTOS, 2013, p. 27)

Portanto, para que se materialize o ensino das relações patriarcais de gênero na formação profissional em Serviço Social, necessitamos, sobretudo, apreender as mediações que ligam seus pressupostos teóricos ao universo de questões do trabalho profissional. Este é o nosso objetivo na próxima seção.

5.4 MEDIAÇÕES POSSÍVEIS: QUANDO A “CONVERSA” PODE IR ALÉM DOS CORREDORES⁸⁶

Em consonância com a perspectiva que guia este estudo e seu objetivo, em que é parte contribuir com subsídios para sua ampliação na formação profissional a partir da produção marxista, buscamos sugerir mediações entre o Serviço Social e as relações patriarcais de gênero durante toda nossa exposição. Entretanto, neste espaço, retomaremos brevemente algumas questões em tom de síntese e apontaremos outras. Para isso, seguimos dialogando com o material construído junto a docentes e discentes na graduação presencial em Serviço Social no RS, especialmente com a contribuição dos (as) primeiros (as) a partir dos questionários.

⁸⁶ O título faz referência à definição de estudante participante da pesquisa sobre como as relações patriarcais de gênero são tratadas, por vezes, na formação profissional: “conversa de corredores”.

Partindo de um dado de nossa pesquisa já apresentado sobre a tradição marxista e as relações patriarcais de gênero na percepção de docentes assistentes sociais, entendemos que há necessidade de discutir melhor essa ligação em torno de suas contribuições, pois nos fornecem elementos não apenas para situar tal relação, mas propor mediações para ampliá-la durante a formação.

Os (as) docentes que entenderam que a tradição marxista contribui para a apreensão das relações patriarcais de gênero puderam descrever como isso pode se dar, o que segue disposto em quadro, com a contribuição de 15 docentes:

Quadro 5 – Contribuições da tradição marxista para a apreensão das relações patriarcais de gênero de acordo com docentes assistentes sociais.

Contribui no sentido de se poder refletir o processo de construção histórica da sociedade de classe e poder trazer para a discussão o estudo sobre o patriarcado e a posição da mulher nas relações socialmente construídas.
Perspectiva de totalidade e abordagem classista.
Na análise das relações de poder, de mediação, a contradição e historicidade.
Pela apreensão de processos históricos dos fenômenos que se presentificam na sociedade.
Depende do foco e ementa da disciplina.
Possibilita a desnaturalização dos fenômenos sociais e uma apreensão crítica da realidade social. A perspectiva histórico-dialética permite compreender com as relações de gênero são produzidas, reproduzidas e transformadas na sociedade.
A teoria marxista contribui para entender a trajetória histórica e cultural, bem como as categorias do método dialético-crítico: totalidade, historicidade e a contradição. Essas, são essenciais para a compreensão da realidade do sistema capitalista e a contradição desse sistema em gerar riqueza e pobreza; é a relação capital <i>versus</i> trabalho e a questão da discriminação e do preconceito presentes na sociedade brasileira em relação à questão de gênero. A problematização é possível desde que iluminada pelo referencial com vertente na teoria social crítica.
Considerando as relações de dominação e exploração.
A tradição marxista contribui para compreensão das relações sociais de produção e reprodução na sociedade capitalista, daí a apreensão das relações de gênero como parte implicada destas relações. Contribui para identificar as formas de opressão de classe social e as formas subjetivas na materialidade das classes sociais em disputa, forjando as relações desiguais na sociedade, gênero está na centralidade destas formas. Embora não explicitamente estudado na origem do Marxismo, apresenta-se nos estudos marxistas contemporâneos, impulsionado pelas teorias feministas marxistas.
Ao fazer a crítica da sociedade capitalista, da relação capital <i>versus</i> trabalho, das relações de exploração, inevitavelmente, acabamos refletindo que as relações de exploração atingem as mulheres de uma forma muito mais contundente, além disso, também há que se relacionar a questão de gênero e de raça na sociedade de classes e patriarcal conferindo ao homem, especialmente ao branco, privilégios.
Ao promover uma interlocução da temática com uma perspectiva histórica e crítica.
Embora as obras de Marx não tenham se dedicado, de forma explícita, as relações de gênero, oferecem subsídios importantes para pensar tal relação na sociedade de classes. Isso pode ser aprofundado em diversos autores e autoras marxistas.
Análise de realidade.
A leitura da totalidade social, das contradições que a movimentam e a historicidade que a engendra é essencial para a análise crítica das relações de gênero.

Penso que a perspectiva marxista nos oferece pontos estratégicos que nos permitem perceber a questão da liberdade, tão fortemente presente em nosso projeto ético político, bem como permitem apontar que as relações e formas diversas de exploração da sociedade capitalista, são oriundas da estrutura da sociedade e, portanto, expressam as contradições que explicitam diversas formas de concepção do corpo e mente das mulheres enquanto sujeitos inferiores que pode ser explorados e mercantilizados.

Fonte: sistematizado pela autora, 2019.

As categorias do método obtiveram a maior visibilidade, com destacada referência para historicidade (7), seguida por contradição (4), totalidade (3), dialética (1) e mediação (1), na ordem de menções. De fato, uma das maiores contribuições da tradição marxista é o seu rico método, que vem contribuindo para o aprofundamento de uma gama de questões ao longo dos tempos.

É fundamental a percepção das relações patriarcais de gênero via trato histórico-ontológico, tal qual tratamos no capítulo 2, para que desnaturalizemos uma relação que é socialmente construída (o que também foi citado) e a percebamos na constituição do ser social e da sociabilidade a partir do patriarcado (que foi lembrado apenas por duas pessoas). Neste sentido, um (a) docente mencionou a relação entre gênero e raça na sociedade de classes e patriarcal.

Além disso, apareceu o entendimento vinculado às relações de exploração, relações desiguais na sociedade de classes, relações de dominação e relações de poder – abordagens coerentes de acordo com nossa discussão na última seção do capítulo 3. Um dos polos opostos de tais relações é a liberdade – valor ético central quando da ética profissional –, que foi indicada por um(a) docente como contribuição do marxismo. As dimensões da discriminação e do preconceito no Brasil foram referidas.

Ainda, a discussão sobre classe social e as contradições entre capital e trabalho foram remetidas. Observemos este trecho: “ao fazer a crítica da sociedade capitalista, da relação capital *versus* trabalho, das relações de exploração, inevitavelmente, acabamos refletindo que as relações de exploração atingem as mulheres de uma forma muito mais contundente”. Ainda que nos seja evidente que a exploração sobre as mulheres é mais forte na sociedade de classes, não visualizamos como “inevitável” essa percepção pois, nem todas as análises em termos de capital *versus* trabalho percebem nas relações patriarcais de gênero um elemento estrutural ou, se enxergam, não entendem suas determinações particulares, visto que não são seu mero prolongamento.

A categoria mulher foi lembrada bem mais que homem (em número de citações, foram 3 e 1, respectivamente), embora saibamos que as relações patriarcais de gênero

digam respeito a ambos. A subjetividade e a cultura também foram focalizadas, âmbitos, por vezes secundarizados, por alguns marxismos, mas que compõem a dinâmica da totalidade social desde que não tratados em si mesmos.

A discussão entre produção e reprodução social no capitalismo, debatida no capítulo 2, foi referida uma única vez, mas consideramos de extrema relevância quando partimos da tradição marxista. Ainda, de forma a contextualizar a relação entre a tradição marxista e as relações patriarcais de gênero, duas pessoas lembraram que este debate não foi aprofundado pelo marxismo clássico, mas marxistas posteriores melhor desenvolveram, tal qual as feministas marxistas.

Atentamos que o trabalho, categoria central, não foi citado, explicitando, mais uma vez, a carência do entendimento da divisão social, sexual e racial do trabalho – mediação material fundamental para o desenvolvimento das relações patriarcais de gênero no capitalismo.

No que concerne às matérias básicas da formação, presentes nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (ABESS; CEDEPSS, 1996), e que poderiam ter mediações com as relações patriarcais de gênero, as respostas são apresentadas na Figura 2.

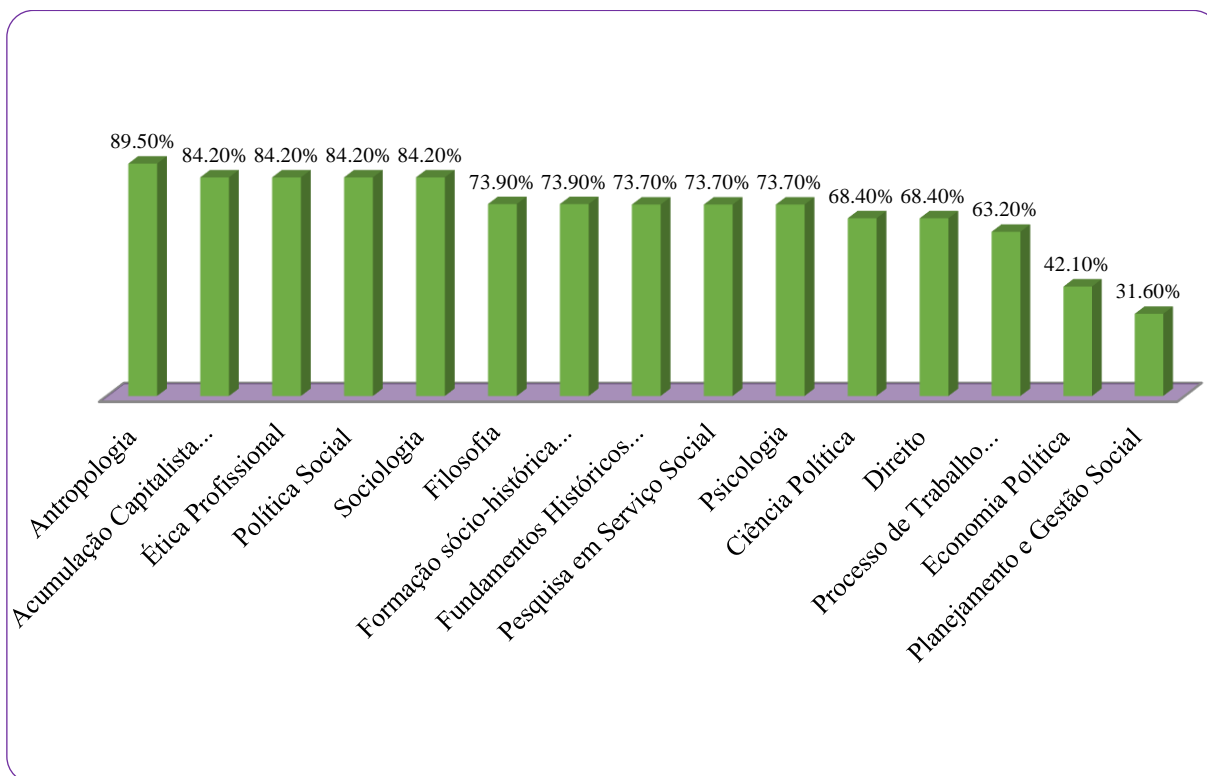


Figura 2 – Matérias básicas que poderiam ter mediações com as relações patriarcais de gênero de acordo com docentes assistentes sociais.

Fonte: sistematizado pela autora, 2019.

No entendimento de docentes participantes, as matérias básicas destacam-se pela seguinte ordem: Antropologia (89,5%); seguida de Acumulação capitalista e Desigualdades Sociais, Ética, Política Social e Sociologia, com 84,2% cada uma; Filosofia e Formação sócio-histórica do Brasil, perfazendo 73,9% cada; Fundamentos Históricos e Teórico- Metodológicos do Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social e Psicologia, tendo 73,7% das respostas; Ciência Política e Direito, com 68,4%; Processo de Trabalho do Serviço Social (63,2%); Economia Política (42,1%) e Planejamento e Gestão Social (31,6%).

A quase unanimidade da Antropologia pode ter vinculação com a cultura, âmbito em que, não raro, as relações patriarcais de gênero são vinculadas quase que exclusivamente. Também foi lembrada como mediação possível por docente entrevistado(a) quando vinculou o tema à Antropologia e à diversidade cultural (coordenação 2).

No que tange à Ética, o significado dos valores profissionais e as implicações ético-políticas do trabalho poderiam ser relacionadas aos valores feministas, classistas, marxistas, socialistas, os quais possuem, segundo Cisne (2018, p. 212):

[...] uma estratégia comum: a luta por liberdade substantiva, o que necessariamente demanda pensar as relações sociais e as contradições e conflitos que os conformam, bem como uma ação coletiva em torno de um projeto societária classista.

No sentido de pensar as relações sociais e suas contradições e conflitos, surgiram muitos relatos que relacionam com a **dimensão ético-política** profissional, como este:

Eu acho que essa **mediação** precisa avançar, e isso eu tenho provocado muitas vezes com os meus alunos de: Olha, teu projeto vai ficar só nisso? O que tu vai acrescentar pra aquela mulher lá pra aquela **mulher que tem 5 filhos**? Ou pra aquela mulher que passou por um **aborto** recentemente? Que tem uma questão com o companheiro, que o companheiro entende que **é ela que tem que fazer a laqueadura**, não ele? **Quais as relações ali em questão**? Como é que tu vê essas **relações de poder** ali no casal? É **igualitário** ou não é? Então ali a gente tá trabalhando nosso **PEP**, e isso diz respeito a essas **concepções, do que se entende que a mulher deve fazer todo esse controle e o homem, não**. Como é que ficam essas **desigualdades** no dia a dia dos serviços? Por exemplo, num CAPS tu vê isso, vê as mulheres, a maioria mulheres, avós e mães indo **levar usuários pros serviços**, as crianças no caso do CAPS infantil. Agora quando tu vai ver a figura do pai, muito menos. [...] São **muito poucos os companheiros que acompanham, que vêm nas reuniões de família**, são isolados praticamente. Já quando é o homem que tá em tratamento, vai, vai a esposa, vai a mãe. Então isso são **questões de gênero**, nós precisamos trabalhar isso, esse é o **nosso fazer!** Então acho que é isso que a área precisa “acordar”. Temos muito a fazer e muito

a contribuir. E nós precisamos escrever e contribuir pra esses profissionais conseguirem realizar esse trabalho (coordenação 1).

Assim sendo, é percebido que as concepções ético-políticas atravessam o trabalho profissional, são “nosso fazer” mesmo. Daí que, não à toa, a ética, transversal à formação, também é um espaço potente de mediação. Com relação a isso, o(a) mesma docente evidencia lacunas em ações educativas:

E aí quando tu pega, por exemplo um estudante que está em **estágio** [...] na maternidade infantil [...], que vêm as questões do **aborto**, de fazer **laqueadura**, **planejamento familiar**, fazer **vasectomia** etc, essas questões, **concepções dos papéis**, das **relações de poderes entre homens e mulheres**, isso tudo reaparece. E o que é que tu vê muitas vezes? Isso não é trabalhado, não se desenvolvem **ações educativas com os usuários nessa dimensão**, tem-se **medo de tocar em determinadas questões**. Claro que muitas vezes exigem uma abordagem adequada, porque envolvem a segurança daquela mulher ou da própria criança [...] Não é só viabilizar um benefício, a parte só sócio-emergencial, de garantia de direitos básicos, essenciais daquele cidadão, mas é também garantir **ações socioeducativas** que deem conta de **conscientizar** esses sujeitos do seu **papel na sociedade**. Acho que é assim que a gente pode pensar também a transformação, nesse potencial que a gente tem de mudar essas **concepções de ser humano, de mundo, onde a gente possa construir uma realidade diferente** não só a partir do macro, mas do micro também (coordenação 1).

Aborto, laqueadura, planejamento familiar, vasectomia, papeis e relações de poder entre mulheres e homens são todas questões que são muito pertinentes, relacionadas às relações patriarcais de gênero e que demandam a emergência da competência no sentido **socioeducativo**, sem cair no âmbito moralista. De acordo com Iamamoto (2017), a dimensão educativa “[...] incide na cultura das classes subalternas: nas suas maneiras de ver, viver e sentir a vida” (p. 34). A autora evidencia ainda a importância de serem retomados o trabalho de educação política e a organização de base nesta conjuntura tão difícil, sendo esta uma direção que pode ir na contramão da judicialização dos direitos, que preza por ganhos individuais e/ou financeiros.

Já em Política Social, é necessária a apreensão de sua crescente incorporação enquanto transversalidade de gênero. Além do mais, “[...] os cenários sócio-ocupacionais do Serviço Social na atualidade, marcados por políticas sociais setorializadas, fragmentadas e de cunho feminilista e familista, impactam o exercício profissional [...] (SANTOS, 2014, p. 222), logo, demandam que, durante a formação, consigamos realizar tais leituras. Uma demanda relacionada são as condicionalidades de algumas políticas sociais que tendem a ser direcionadas para as mulheres, sobretudo quando se refere à família. “[...] Às vezes diz que é para a **família**, mas quem tem que fazer mesmo, cumprir as **condicionalidades** são a

mulher e as **crianças**. E se as crianças não cumprem, a **culpa é da mãe**, não é da família, não é do pai, de quem constitui a família [...]” (estudante 2).

No âmbito da Política Social, lembramos que se constitui no âmbito do Estado, que é capitalista-patriarcal-racista, bem como que possui, igualmente, uma finalidade tripla: para o capital, o patriarcado e o racismo - o que não se dá de forma determinada, mas com contradições.

A Formação sócio-histórica do Brasil foi lembrada pelo(a) docente: “[...] **Não tem como pensar a história do Brasil sem pensar no processo histórico da realidade brasileira não olhando o modelo patriarcal**, etc. [...]” (coordenação 2). Tendo vinculação com o tema, apresentamos a experiência da disciplina obrigatória “Relações Étnico Raciais, Gênero e Diversidade Sexual”, de 80h, implementada no ano de 2012 no Curso de Serviço Social na Universidade Camilo Castelo Branco (UNICASTELO/SP) (LIMA; JORGE, 2017).

[...] Emerge da percepção dos professores, na *convivência cotidiana com o alunato e com a realidade social da região*, da necessidade de constar como pauta oficial da formação o estudo das *relações étnico-raciais no contexto da formação da sociabilidade brasileira*. Promover a reflexão sobre a *diversidade sexual e sócio-cultural* na sociedade contemporânea como possibilidades de entender e respeitar as diferenças de ideias e concepções, promovendo a importância da tolerância no convívio social.

Na disciplina discute-se ainda o processo de *construção histórica de relações hierarquizadas na sociedade brasileira*, considerando-se as *questões socioeconômicas, de gênero e de raça e etnia* (LIMA; JORGE, 2017, pp. 5-6, grifos nossos).

O impacto da disciplina foi relatado a partir do que consta a seguir:

A inserção dos conteúdos promoveu impactos positivos na formação dos alunos, tanto do ponto de vista profissional; promovendo a diminuição de preconceitos que consta como princípio fundamental da profissão, como do ponto de vista pessoal, pois a maioria do corpo discente da instituição são mulheres e têm ancestralidade africana e, por causa do forte preconceito racial, de gênero e sexual ainda existentes no país, os debates, estudos e discussões em sala de aula, contribuíram para o empoderamento desses alunos e a valorização e resgate do orgulho racial (LIMA; JORGE, 2017, p.6).

Nesta experiência, verificamos que o debate sobre a formação sócio-histórica brasileira, abarcando as relações étnico-raciais e relações patriarcais de gênero, possibilitou vincular a realidade vivida à teoria. E mais: impactou na vida de estudantes.

Pesquisa, juntamente com o processo de TCC, foi reconhecida por docente como uma demanda para a formação atravessada pelas relações patriarcais de gênero:

[...] Eu já ministrei várias vezes a disciplina de **teoria da pesquisa**, os alunos fazem projeto então várias vezes já o aluno trouxe como **demanda para a elaboração do seu projeto de pesquisa a questão de gênero**. Outro exemplo também nos processos de orientação de **TCC**, também oriento, então o aluno traz um tema vinculado a temática geral do seu TCC, mas vinculado a isso, porque isso também se fez presente lá no seu **campo de estágio**, seja estágio 1, 2 e 3. E ele vai desenvolver o seu TCC nessa linha [...] (coordenação 3).

Lembramos que, do mesmo modo que existe a orientação para que o debate sobre as relações capitalistas atravessem qualquer objeto de pesquisa, as relações patriarcais de gênero e étnico-raciais também podem ser transversais.

Processos de Trabalho não foi uma disciplina tão referida como outras, mas possui questões vinculadas em sua ementa que são muito importantes, como o trabalho enquanto elemento fundante do ser social e as demandas postas ao Serviço Social nos espaços ocupacionais da profissão, nas esferas pública e privada e as respostas profissionais a estas demandas (ABESS; CEDEPSS, 1996). Este excerto evidencia o atravessamento da temática em processos de trabalho:

No meu estágio, [...] eu sempre via que tinham demandas que surgiam da questão do **papel de gênero** ali. A **função social do gênero**, junto com a **relação de poder no espaço de trabalho**, às vezes tinha uma relação **desigual**, no espaço de trabalho, por um “homem chefia mulher, mulher **subalterna**”. Odeio esse nome, “**submissa**”, enfim, que era uma servidora chefiada por alguém. Então, surgia uma nova demanda, ou, às vezes, até mesmo como que **a mulher precisa se posicionar na sociedade enquanto trabalhadora para realmente ser escutada** nessa sociedade e disso acabavam surgindo outras questões de reproduzir certos discursos, **uma certa maneira de ser chefe**. Às vezes, você vê algumas pessoas em debates de como elas deveriam acolher as demandas dos servidores da equipe delas e quanto isso poderia ser misturado com o “papel” de mãe. **Como assim, “papel” de mãe em espaço de trabalho?** Mistura tudo e coloca tudo junto, porque é isso, é **colocar de novo a mulher no espaço da casa, como responsável pelo ambiente doméstico, no espaço de trabalho também** (estudante 5).

O (a) estudante problematiza a reprodução de uma dita atribuição feminina no espaço privado no trabalho em espaço público, o que vimos que são determinações da divisão sexual do trabalho, discutidas nos capítulos 2 e 4. Aliás, as disciplinas que tratam sobre a categoria trabalho e as de processo de trabalho especificamente poderiam incluir o debate sobre patriarcado e divisão sexual e racial do trabalho.

Em disciplinas de planejamento e gestão social, as relações patriarcais de gênero também são demandadas conforme o(a) docente:

[...] Na verdade a questão do **gênero**, dos **direitos sexuais reprodutivos**, de uma série de **interfaces** que essa temática atrai, elas aparecem um pouco na minha disciplina de **planejamento e gestão** quando os alunos se propõem a escrever projetos, alguns deles têm essa interface com a temática. É uma disciplina que exige bastante do docente porque os alunos vão querer fazer projetos em inúmeras áreas. Neste sentido também aparece essa discussão, onde também busco me apropriar pra dar conta de dar esse suporte para eles onde eu venho trazendo e tecendo essas reflexões junto com eles em relação a essas questões (coordenação 1).

Além disso, o (a) estudante 1 também comenta que, mesmo sendo uma profissão composta mais por mulheres, há “sempre mais homens na gestão do que na ponta” (estudante 1). Eis uma problemática atravessada pela divisão sexual do trabalho a ser pensada em torno da matéria de gestão social. Ressaltamos, também, a importância da discussão que vá na contracorrente do caráter patriarcal da gestão das políticas públicas.

Caso tivessem marcado uma ou mais matérias, perguntamos a partir de que **tema(s)** ocorreria(m) a mediação com as relações patriarcais de gênero. Os temas emergem das matérias básicas, tendo sido definidos 13 a priori por nós com base no conteúdo das matérias dispostas nas Diretrizes (ANEXO A), mas também ampliando para outros relacionados que não estão dispostos na referida fonte. O percentual das respostas está representado na Figura 3.

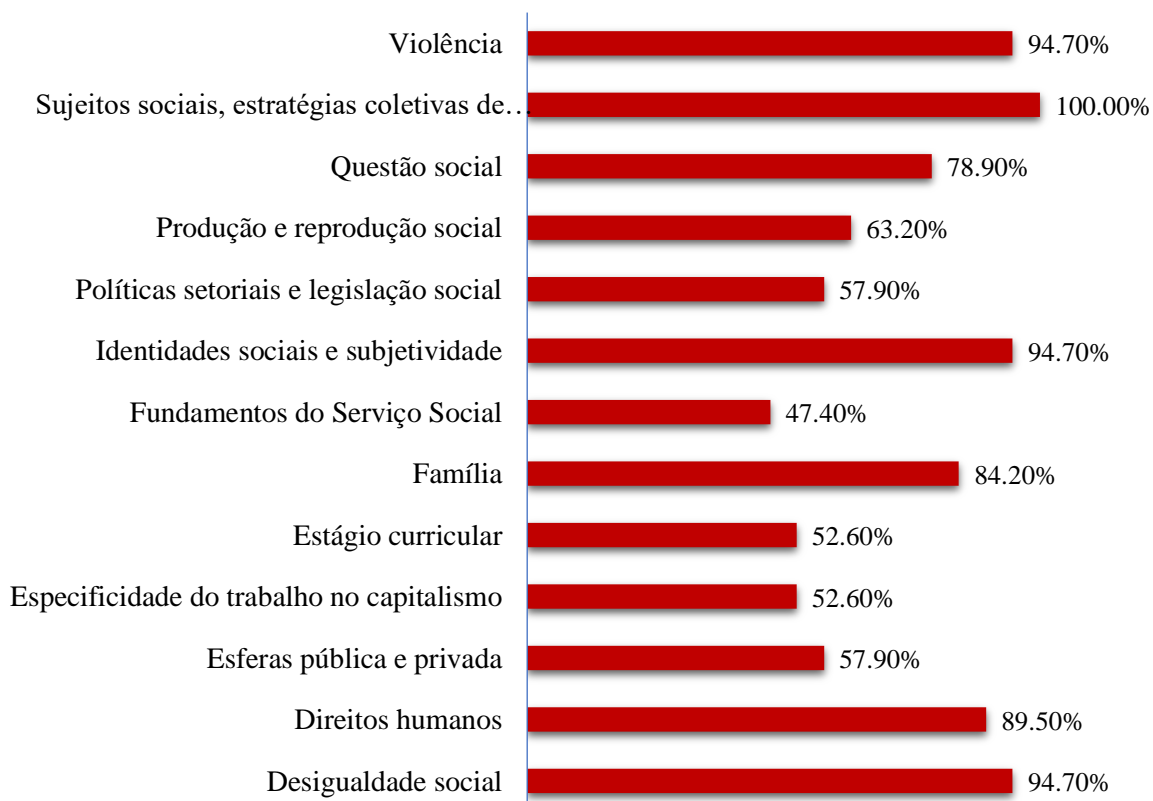


Figura 3 – Temas em relação aos quais ocorreriam mediações com as relações patriarcais de gênero de acordo com docentes assistentes sociais.

Fonte: sistematizado pela autora, 2019.

Notamos o grande destaque de sujeitos sociais, estratégias coletivas de organização e movimentos sociais, que atingiu 100% das respostas, seguido de perto por desigualdade social, identidades sociais e subjetividade e violência, que alcançaram 94,7% cada. Em ordem decrescente, seguem os temas: direitos humanos (89,5%), família (84,2%), questão social (78,9%), produção e reprodução social (63,2%), esferas pública e privada (57,9%), políticas setoriais e legislação social (57,9%), especificidade do trabalho no capitalismo (52,6%), estágio curricular (52,6%) e fundamentos do Serviço Social (47,4%). Além disso, o tema “Políticas Públicas e Movimentos Sociais” foi acrescido por um(a) participante acompanhado do comentário: “permite uma mediação ampla para além de políticas setoriais e legislações”. Destacamos que cinco docentes responderam todas as matérias, mas, destes (as), dois não marcaram igualmente todos os temas.

Vemos como bastante positiva a vinculação unânime a sujeitos sociais, estratégias coletivas de organização e movimentos sociais. Lisboa e Oliveira (2019) relatam a experiência realizada na formação profissional, que oportunizou a abordagem de gênero e Serviço Social por meio de disciplina optativa ofertada no período de 2013 a 2017 no Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), denominada “Tópicos Especiais em Movimentos Sociais – Mulheres em Movimento e o papel do Serviço Social”.

[...] A abordagem central das ementas contemplaram *relações de gênero, feminismos e Serviço Social*, no qual discentes de diferentes cursos regularmente matriculados, tiveram uma aproximação ao pensamento teórico feminista para subsidiar estudos e discussões de conteúdos acerca de temas sobre a violência contra a mulher (LISBOA; OLIVEIRA, 2019, p. 62, grifos nossos).

Notemos a centralidade do debate feminista. Esta disciplina tinha como um dos principais objetivos “[...] aprofundar o debate teórico-conceitual que conduziu à formulação das categorias analíticas centrais: relações de gênero, classe, raça/etnia e gerações junto aos movimentos feministas, LGBTTs e de mulheres” (LISBOA; OLIVEIRA, 2019, p. 62). No que tange ao aspecto metodológico,

[...] a realização de trabalho de grupo reuniu um conjunto de ações compartilhadas por equipes de estudantes que abordaram diferentes Movimentos,

a saber: *Movimento de Mulheres Negras, Movimento de Mulheres Indígenas, Movimento LGBTQTTs, A Marcha das Vadias*, entre outros, com o objetivo de conhecê-los e trazer integrantes desses grupos para a sala de aula [...] Notadamente, foi possível perceber que a temática da *violência de gênero* *perpassava todos os Movimentos de Mulheres ou Feministas* estudados, razão pela qual estudos mais aprofundados desencadearam a produção em vídeo e a elaboração do Projeto “Violência de Gênero: representações em foco” que, elaborado de forma interativa entre docente e discentes, oportunizou a participação de todos(as) [...] (LISBOA; OLIVEIRA, 2019, pp. 62-63, grifos nossos).

O diálogo com os movimentos sociais é uma mediação bastante rica, pois abrange a dimensão coletiva da luta social, secundarizada na formação profissional por vezes. Compõe a pluralidade e a diversidade das formas de abordar as lutas por dignidade, constitutivas de uma abordagem de direitos humanos como algo não estanque, não abstrato (FLORES, 2009).

Adentrando os direitos humanos, tema com alto reconhecimento por docentes como uma possível mediação, atentamos para, conforme Flores (2009), sua não redução a normas, ao direito e aos deveres passivos impostos, mas que sejam trabalhados enquanto “[...] processos institucionais e sociais que possibilitam a abertura e a consolidação de espaços de luta pela dignidade humana” (FLORES, 2009, p. 19).

A família é um dos grandes temas fecundos de muitas mediações. Para este(a) discente, sua abordagem na formação acarretou muitas reflexões: “Acho que foi uma disciplina [de família] que nos proporcionou poder refletir sobre algumas coisas também, sabe? A forma como se constituía família, e, aí, ao longo da história, o papel que a mulher ocupava e o papel que a mulher ocupa hoje” (estudante 1).

A análise dos artigos publicados nos Anais das edições XI (2004), XII (2007) e XIII (2010) do CBAS acerca das concepções de família realizada por Medeiros (2014) indica que ainda precisamos avançar em torno dessas concepções na profissão. Ao passo que existem concepções críticas, vinculadas aos processos societários, bem como um direcionamento do trabalho com famílias a partir de um enfoque mais protetivo, para auxiliar no fortalecimento das possibilidades de proteção das famílias, garantindo seus direitos, também

[...] alguns autores contradizem tal concepção ao desenvolverem imagens de famílias a partir do julgamento e da culpabilização destas quanto ao desempenho de papéis familiares, o que por vezes indica certa padronização de um modelo de família a ser seguido (MEDEIROS, 2014, p. 292).

Qual modelo padrão de família seria este identificado pela autora? Possivelmente, é a família heteropatriarcal-monogâmica nuclear, constitutiva do patriarcado, a qual abordamos no capítulo 2.

Aprender as relações patriarcais de gênero importa, igualmente, para desvendar as expressões da questão social, objeto do trabalho profissional. Yamamoto entende que “[...] a ampliação exponencial das desigualdades de classe, densas de disparidades de gênero, etnia, geração e desigual distribuição territorial, radicaliza a questão social” (2009, p. 343). Neste sentido, concordamos com Gershenson (2018, p.18) ao afirmar que

[...] Não são as expressões da diversidade, no que diz respeito a sexualidade e gênero, que se colocam como objeto de intervenção, mas sim os rebatimentos das expressões da questão social que se particularizam em relação às expressões diversas da sexualidade e do gênero que desafiam a competência do trabalho do serviço social.

Ainda, há três temas que entendemos que dialogam com o sentido histórico-ontológico das relações patriarcais de gênero, elaborados nos capítulos 2 e 3, mas que não se sobressaíram tanto, que são “produção e reprodução social”, “esferas pública e privada” e “especificidade do trabalho no capitalismo”. Isso pode evidenciar frágil aproximação com a discussão e uma não percepção mesmo de sua característica ontológica.

Outros três temas que apenas cerca da metade dos(as) docentes entenderam ser possível relacionar com as relações patriarcais são “políticas setoriais e legislação social”, “estágio curricular” e “fundamentos do Serviço Social”.

Vimos que as políticas setoriais e a legislação social constituem uma das mediações nas propostas curriculares e pedagógicas para se trabalhar a temática na formação, algo que foi referenciado pelo(a) estudante:

[...] Nós temos uma cadeira que é sobre a legislação, então a gente pode pesquisar as **legislações como a Maria da Penha**, ou alguma coisa em questão da **legislação LGBT**, mas, assim, depende dos estudantes dizerem “professora, eu quero trabalhar a lei tal e fazer um trabalho com recorte de gênero”, porque senão pode pegar outra legislação que não tem enfoque (estudante 2).

Embora a percepção sobre gênero compreendida por este (a) estudante seja positiva, percebemos nesta fala sua abordagem apenas enquanto um “recorte”.

O estágio curricular foi bastante citado por docentes e discentes como um momento recorrente de mediação com as relações patriarcais de gênero. Atribuímos ênfase às falas de

duas estudantes sobre suas experiências de estágio que lhe provocaram pensar sobre a questão de forma ampliada:

Na minha experiência do estágio, eu fiz dois estágios que foram muito **provocadores** para mim, me trouxeram muitos questionamentos. [...] Eu fiz estágio na **assistência** [...] e também fiz estágio na **Delegacia da Mulher**. Então vieram **bastantes demandas** para eu ter dúvidas de como proceder, porque a política está lá bonita, mas depois **como a gente traduz isso para o concreto?** E eram muitas demandas de trabalho no estágio e também a supervisora não dava conta: “ah, vamos fazer um espaço mais qualificado de supervisão”. Daí tu tem que ir, **tem que ir descobrindo**, tem que **construir estratégias**. [...] Mas como que a gente consegue também abrir a caixinha da nossa mente para perceber como que a questão de gênero perpassa muito **mais do que só a questão da violência**, e que **não é só com mulher**, que gênero também discute **LGBT, o homem**. E eu acho que na formação a gente precisa urgentemente falar sobre isso, porque **nos estágios a gente vivencia a necessidade**, e na formação, se tu quer discutir sobre isso, tu não consegue, porque **não tem esse ponto mais aprofundado de provocação** (estudante 2).

[...] Gênero precisa muito ser trabalhado, até porque a gente sai daqui, nem sai daqui, **em campo de estágio** mesmo, tu te depara com **falhas**. Eu mesmo tô vivenciando isso. No meu campo de estágio, tem uma pessoa, porque é um lugar que tem uma pessoa que não tem perfil daquele lugar. Por exemplo, ela diz que, enquanto ela estiver ali, **rosa vai ser pra menina e azul, pra menino** (estudante 12).

Destacamos destes excertos o apontamento sobre o que é construído como feminino e masculino, no caso as cores rosa e azul. Entendimentos afins sobre o que é condizente com “ser mulher” e “ser homem” são reforçados no país pelos posicionamentos públicos da atual ministra brasileira Damare Regina Alves.

Nesta outra fala, vemos que, a partir de uma violência vivenciada durante o estágio, a estudante começa a refletir mais a fundo sobre o que isso representa para ela e para outras pessoas, principalmente as mulheres:

Acho que também tem muito a questão da gente entender mais como são essas relações de **opressão** da gente enquanto **mulheres, ou trans, ou todos os gêneros**. Vou trazer também um exemplo de estágio, que é muito marcante, em que eu fui **assediada sexualmente** por um trabalhador [...] Foi muito péssimo, eu nunca esqueci. [...] Eu **fiquei muito paralisada**, eu só olhei para trás, para a minha supervisora, que me protegeu naquele momento, mas ela não tinha visto os beijos. Eu vim para a universidade e falei com a supervisora acadêmica. E, quando eu vi que eu estava sendo respaldada e protegida, tipo “aqui é um ambiente de proteção, eu não posso te deixar nessa condição de ser violentada desse jeito”, foi que eu me dei conta também dos processos de **mediação**, que é mais essa questão de ver no **exercício profissional** da gente **violências** que a gente vai sofrer e, ao mesmo tempo, vai ter que **proteger outras pessoas**. [...] **Eu tinha que sorrir no estágio, dar bom dia, era tratada como “menininha”, “a estagiária”, “jovenzinha”, “a gatinha”, nunca pelo meu nome**. E essas discussões no espaço de formação, eu acho que são muito importantes pra gente **se compreender também enquanto pessoas que vão sofrer essas violências nesses espaços de trabalho**, refletir sobre elas, **problematizar** essas relações e, enfim, começar a de certa forma **se afirmar** nesse espaço e problematizar no

espaço, também, essas questões. Eu acho que envolve muitas questões, tanto **nossas enquanto mulheres, profissionais, assistentes sociais, quanto na defesa dos direitos das várias que vamos atender** (estudante 4).

Neste caso, a estudante teve respaldo da supervisão acadêmica, bem como conseguiu se afirmar no espaço, aliando os subsídios da formação profissional à sua atuação. Porém, nem sempre é isso que ocorre com quem passa por situações como essa.

A concepção de estágio curricular supervisionado para a categoria profissional, de acordo com a ABEPSS (2010): é um processo didático-pedagógico que pressupõe supervisão, que, ao inserir o (a) estudante em espaços sócio-ocupacionais em que trabalham assistentes sociais, objetiva, pela atividade teórico-prática, capacitá-lo(a) nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Logo, o estágio é um momento singular que solicita a articulação das dimensões necessárias ao trabalho profissional e que apresenta as demandas e desafios postos à profissão, que emergem da realidade.

No relato da estudante, o desafio foi uma situação de violência com determinantes das relações patriarcais de gênero. Assim, se estas foram destacadas neste processo, é porque é **demanda também para o trabalho profissional**. Daí que formação e trabalho são duas faces de um mesmo processo e, portanto, implicam numa articulação necessária.

Neste sentido, cabe também ser destacada a importância da elaboração sobre as demandas do cotidiano profissional, como refere Lisboa:

O cotidiano profissional das(os) assistentes sociais tem se confrontado com um leque de situações que caracterizam exclusão, discriminação, exploração, opressão, desigualdade social, relações de poder, de violência, entre outras. De forma pulverizada, quando não isolada, algumas(uns) profissionais de Serviço Social têm se aproximado dos estudos de gênero e insistido na importância da transversalidade dessa categoria na mediação teórica sobre as demandas que surgem no cotidiano das práticas (LISBOA, 2010, p. 72).

Logo, são situações cotidianas constantes na realidade que implicam a mediação das relações patriarcais de gênero durante o estágio e o trabalho profissional. No que diz respeito ao primeiro, apareceram dois meios para se fazer essa discussão durante a formação. Vejamos o primeiro:

Eu lembro de uma aula de estágio que tinham umas questões de violência bem pesadas que a comunidade estava sofrendo, principalmente em relação a um policial dentro da comunidade, e que as mulheres, principalmente, estavam sentindo essa violência da polícia. E isso veio num relato de uma das colegas, e estava meio assim “ah, e aí tem isto”. E a **professora falou “não, espera aí, “vamo puxar isso aqui, a gente precisa discutir isso, isso precisa ser pensada**

uma intervenção, tem que ser conversado com a supervisora de campo para pensar uma estratégia, o Ministério Público, enfim, tem que envolver, ter uma rede para isso”. E foi toda uma discussão, e acho que foi **uma das primeiras vezes que eu vi uma discussão de fato sobre gênero mais aprofundada dentro da graduação** (estudante 5).

Aqui, é percebida a atenção e sensibilidade da docente em enxergar na questão um elemento para se ir mais a fundo e fomentar a reflexão das estudantes. Vejamos este outro excerto:

Acho que um elemento interessante para a disciplina seria por exemplo um **trabalhinho envolvendo a experiência de estágio** das pessoas, porque eu acho que sempre estágio ele faz emergir muita coisa. E eu não sei, eu penso que é **muito triste que as outras disciplinas não abordam mais os estágios dos próprios estudantes**, sabe? De **relacionar**, do tipo “**tá, pessoal, a gente está trabalhando tal tema aqui, hoje essa disciplina é gênero e sexualidade, então vamos trazer uma discussão que vocês tiveram lá no estágio e aprofundar no paper**”, sabe? **Discutir num paper para a disciplina, tendo que estudar o autor e relacionar com aquilo que você interveio, tendo essa metodologia. Poxa, a gente conseguiria fazer uma relação muito massa com tudo** (estudante 5).

O que o(a) estudante sugere é uma reflexão teórico-prática por meio da escrita, uma metodologia simples, mas que pode possibilitar muitas reflexões e sínteses.

Já quanto aos fundamentos do Serviço Social, lançamos algumas ideias no capítulo anterior no que se refere à história, à teoria e à organização política. De acordo com o estudante 7, “[...] quando fala em Serviço Social e gênero, **a profissão está muito ligada à questão de gênero**, pela questão **historicamente do cuidado**. Também acho que é uma coisa que a gente **não aborda em fundamentos**, que é uma coisa que dá pra relacionar com fundamentos (estudante 7).”

Iamamoto (2015), referindo-se à divisão sexual do trabalho e do contingente majoritário feminino da categoria profissional, destaca que essa configuração

[...] faz da questão da mulher (ou de gênero) um dos determinantes-chaves para decifrar o trabalho do assistente social: o mercado e as condições de trabalho, a efetivação das competências e atribuições profissionais, a imagem social da profissão e os dilemas da identidade profissional (IAMAMOTO, 2015, p. 447).

Neste sentido também afirma Nogueira, quando aponta a “[...] necessidade de apreender as determinações da divisão sexual do trabalho como um dos fatores que influenciam as condições em que se concretiza o trabalho dos/as assistentes sociais” (2018, p. 119). Vimos fundamentando em todo o nosso trabalho essa perspectiva que nos leva a entender que, de acordo com Souza e Veloso (2015), os (as) profissionais devem desvendar

as relações de gênero não apenas em relação aos (às) usuários (as) dos serviços, como também em relação a si mesmos (as). Dessa forma, o estudo das relações patriarcais de gênero permite que a profissão possa compreender seus fundamentos, sobretudo no que diz respeito à sua inserção subalterna a partir da divisão sexual do trabalho.

Outra mediação diz respeito a um dos aspectos que mais afirmamos durante todo o trabalho: as relações étnico-raciais, tão elementar para o entendimento do que é o Brasil. Essa lacuna foi apontada por estudante:

[...] O **racismo** [...] é mais vinculado à violência policial, aos homicídios e tal, que eu vejo nos debates que eu participo, não só em sala de aula. Mas em sala de aula realmente é mais isso. **Raras as vezes em que isso foi vinculado a questões de gênero**” (estudante 4).

Eis os desafios que pudemos captar em diálogo com a realidade. Certamente, há muitos mais.

6 CONCLUSÃO

Todo fim também carrega um pouco de (re)começo. As considerações ao fim deste trabalho de pesquisa apontam para mais dúvidas e possibilidades de caminhos a serem percorridos: novos inícios. Para apreendermos o movimento da realidade, são necessárias muitas tentativas de sucessivas aproximações e, ainda assim, suas tantas determinações nunca serão captadas por completo, pois estão em movimento e transformação constantes e são constituídas por muitas dimensões nem sempre passíveis de percepção e ou aprofundamento. Neste sentido, destacamos a nossa busca por não dissociar dados qualitativos e quantitativos e a utilização da técnica da triangulação, que trouxe distintos ângulos para nossa análise.

Nossa investigação, como qualquer outra, possui limites. Seja porque não foi possível abarcar o ensino a distância, tão expressivo na formação de assistentes sociais, seja pela delimitação da formação ao ensino (e, nisso, aos projetos pedagógicos, às suas matrizes curriculares, ementas, bibliografias), que não dão conta de esgotar todas as nuances das mediações no que condiz às formas e as perspectivas da abordagem da questão. Contudo, esperamos ter nos aproximado do seu objetivo principal: dar visibilidade para a relevância do trato dessa temática na formação profissional e contribuir com subsídios para sua ampliação a partir da produção marxista. Para isso, consideramos de uma riqueza de elementos que só o real detém as contribuições de docentes e discentes quanto às suas percepções no que diz respeito ao ensino das relações patriarcais de gênero na formação de assistentes sociais, discutidos ao longo deste trabalho.

Especificamente, no capítulo 2, a partir da pretensão de apresentar os fundamentos que conformam as relações patriarcais de gênero e indicar as bases para sua apreensão sob a perspectiva materialista, histórica e dialética, correlacionamos processos e ou conceitos que consideramos centrais: fim da unidade entre produção e reprodução, prevalência da propriedade privada, acumulação primitiva, produção de valores de troca, formação da família heteropatriarcal-monogâmica nuclear, com centralidade para a emergência da divisão sexual do trabalho, especificamente a capitalista. Sustentamos que a última é a principal sustentação material das relações patriarcais de gênero no capitalismo, bem como que se fundem patriarcado e capitalismo em uma dinâmica de retroalimentação. Também situamos a atualidade da apreensão em termos de divisão sexual e racial do trabalho quando discutimos algumas de suas expressões que se desenvolvem enquanto continuidade de outrora e outras novas.

Já no capítulo 3, discutimos o desenvolvimento propriamente dos “estudos de gênero” de forma a problematizar suas implicações teórico-políticas. Neste sentido, buscamos reunir elementos para conceituar o que seriam as relações patriarcais de gênero, considerando a imbricação dialética com as relações de classe e raça. Dessa forma, assentamos os pressupostos que orientam nossa questão de estudo.

Além disso, no capítulo 4, resgatamos a história do Serviço Social a partir das determinações da divisão sexual do trabalho na profissão e reunimos uma série de elementos que auxiliaram em nossa aproximação com a apreensão da temática pela profissão por meio do histórico da abordagem do tema, da produção do conhecimento e das ações oriundas da organização da categoria. Verificamos que os diálogos vêm sendo ampliados ao longo dos tempos, mas ainda há distanciamentos, como tal ampliação nem sempre ser acompanhada de rigor qualitativo. Igualmente, questionamos em que medida essa expansão repercute também na ampliação quantitativa e qualitativa da mediação na formação profissional.

No último capítulo, desbravamos as mediações do tema na formação profissional. Observamos que há um expressivo reconhecimento sob diversos aspectos de sua importância por parte de docentes e discentes, com destaque para estes (as) que, tantas vezes, demandam que as relações patriarcais de gênero sejam abordadas na formação profissional e, inclusive, contribuem para isso. Nesta perspectiva, assim como houve o movimento de intenção de ruptura com o conservadorismo, que possibilitou a construção de estratégias para a aproximação com o marxismo, estaria a renovação no Serviço Social atualmente se dando pelo protagonismo estudantil?

Contudo, ainda há evidências de desconhecimento, despolitização, negação no trato da questão durante a formação profissional, o que dialoga com o contexto mais amplo de fortalecimento do neoconservadorismo, tão dramático em solos como o brasileiro, em que “ideologia de gênero” e “doutrinação marxista” teimam em ser sementes férteis.

Ainda que haja muitas disciplinas que façam referências às relações patriarcais de gênero, poucas realmente garantem a efetivação do debate se nos determos às suas ementas e bibliografias – o que caracterizamos como uma mediação oculta e focalizada, em consonância com outros estudos anteriores. Das que referenciam em enunciado, ementa e bibliografias, a maioria é obrigatória e tem carga horária de 60h e todas são ofertadas no início do curso (até o 3º semestre). Ressaltamos que a garantia de disciplina específica, com caráter obrigatório, ofertada até o terceiro semestre e com carga horária destinada que dê conta de suas particularidades são condições para a garantia de que sejam trabalhadas em

quantidade e qualidade necessárias. O ideal é que não tenha que ser dividida com outro(s) grandes tema(s), como as relações étnico-raciais – que não têm como serem desagregadas quando abordadas, pois são relações indissociáveis desde a nossa perspectiva, mas que, igualmente, possuem particularidades que necessitam de condições para que sua apreensão seja devidamente processada.

A partir da análise das propostas pedagógicas e curriculares, todas recentemente reformuladas ou em processo de reforma, vimos que as mediações nas disciplinas vêm perpassando os três núcleos de fundamentação da formação, com especial evidência para o Núcleo de fundamentos teórico-metodológico da vida social e o Núcleo de fundamentos do trabalho profissional, demonstrando que não se materializam restritas ao Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996). O produto dos questionários e das entrevistas com docentes e dos grupos focais com discentes também confirmou essa possibilidade de abordagem e nos permitiu visibilizar as várias matérias básicas e temas correspondentes, advindos dos três núcleos, que podem propiciar mediações.

Partindo da compreensão de que as relações patriarcais de gênero devem ser apreendidas sob o ponto de vista ontológico, isto é, estruturam e são estruturantes das relações sociais, sugerimos que devam estar vinculadas prioritariamente ao Núcleo de fundamentos teórico-metodológico da vida social, devendo ser irradiadas para os demais núcleos, para que sejam mobilizadas todas as competências necessárias ao trabalho profissional: teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas. Nesta lógica, uma estratégia importante pode ser o fortalecimento de matérias básicas e temas explorados como prioridade para ocorrerem mediações.

No entanto, muitos elementos levantados sugerem a reprodução de ecletismo pela profissão também no que tange às relações patriarcais de gênero. Especialmente, houve destaque para a prevalência de uma perspectiva culturalista, o que evidencia não ser predominante a concepção ontológica, logo, o debate pode não ser realizado a partir da tradição marxista. Talvez o indicador mais notório desta evidência é a categoria trabalho ser praticamente inexistente nas distintas fontes de dados que acessamos. Embora a tradição marxista ter tido significativo reconhecimento por participantes no que tange à apreensão das relações patriarcais de gênero, na prática, a ocorrência dessa relação ainda se mostra insuficiente – lacuna que se remete não apenas à profissão, mas pode remeter a vertentes da própria tradição marxista.

Em que pese os valiosos trabalhos já desenvolvidos sobre a temática a partir da tradição marxista, cujos(as) primeiros(as) marxistas tiveram importante contribuição quanto ao pioneirismo de sua apreensão e, mais recentemente, para o constante aprofundamento das aproximações, as feministas marxistas, indicamos que esta pode aprimorar suas análises em termos de relações patriarcais de gênero, podendo realizar interlocuções com outras perspectivas. Netto (1989) sugere formas de ganhos que a tradição marxista pode ter a partir da interlocução com a profissão, no sentido do que esta pode lhe agregar: “[...] a) indicações de áreas teóricas a serem melhor apuradas ou revisadas; b) indicações de realidades e processos a serem objeto de investigação; c) elaborações e construções teóricas a partir da própria tradição marxista” (NETTO, 1989, p. 100). Logo, nestes termos, a partir do Serviço Social podem ocorrer proposições sobre as relações patriarcais de gênero.

Aliás, rompermos com a concepção de que as relações patriarcais de gênero dizem respeito a temas específicos, para irmos em direção à sua apreensão ontológica é necessário para que sua abordagem seja ampliada e, de fato, transversalizada ou contemplada no todo, estruturalmente, perpassando todas as disciplinas, inclusive as que tratam especificamente da profissão. Ressaltamos que essa visão a qual propomos superação não é característica apenas do Serviço Social, posto que também está presente em outras áreas. Porém, no âmbito profissional, há ações estratégicas de grande alcance que podem ser construídas visando avanços, tal qual iniciativas de educação permanente propostas pelo conjunto CFESS-CRESS, ABEPSS (também por meio de seus GTPs) e Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social e elaboração, por essas entidades, de constantes subsídios, de distintas naturezas, com a finalidade de informar e instrumentalizar a categoria. Além disso, são imprescindíveis aproximações, diálogos e construções conjuntas com movimentos sociais, coletivos, organizações ou outra estratégia coletiva de organização que pautem esse tema na sociedade a partir de atividades de ensino, pesquisa, extensão e outras que extrapolem a relação estritamente acadêmica.

As mediações das relações patriarcais de gênero enquanto estruturais na formação profissional em Serviço Social precisam ser refletidas e fomentadas cotidianamente e coletivamente, como o estímulo para que debates em sala de aula, supervisão de estágio e outros espaços realizados tematizem a questão. Outro exercício que pode ser construído junto aos(às) docentes quando da formulação das propostas pedagógicas e curriculares é a discussão e a pactuação dos textos a serem trabalhados nas disciplinas. Uma mediação vazia de materialidade não dá conta de abarcar as determinações das relações patriarcais de gênero.

REFERÊNCIAS

- ABEPSS. **ABEPSS Itinerante. Os Fundamentos do Serviço Social em Debate: formação e trabalho profissional.** [S. l.]: ABEPSS, 2016a. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201607292128532079990.pdf. Acesso em: 31 nov. 2019.
- _____. **Grupo Temático de Pesquisa: Ética, Direitos Humanos e Serviço Social. Relatório.** Natal, 2014a. Disponível em: [http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/etica_dh_servico_social_gtp_relatorio_bienio_2013_1014-\(3\)-201808221648277008020.pdf](http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/etica_dh_servico_social_gtp_relatorio_bienio_2013_1014-(3)-201808221648277008020.pdf). Acesso em: 30 nov. 2019.
- _____. **GTP: Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração, Sexualidades.** 10 mai. 2016b. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/noticias/gtp-servico-social-relacoes-de-exploracaoopressaode-genero-racaetnia-geracao-sexualidades-15>. Acesso em: 12 nov. 2019.
- _____. **GTPS.** Disponível em: <http://www.abepss.org.br/gtps/>. Acesso em: 12 nov. 2019.
- _____. **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS.** [S. l.]: ABEPSS, 2010. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss_maio2010_corrigida.pdf. Acesso em: 25 set. 2019.
- _____. **Relatório de Gestão 2015-2016.** Grupo Temático de Pesquisa Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração, Sexualidades. [S. l.]: [2016c]. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/gtp-genero-relatorio-gtp-2015-ultima-versao-201808221711312603580.pdf>. Acesso em: 11 nov.
- _____. **Relatório do Grupo Temático de Pesquisa: Trabalho, Questão Social e Serviço Social.** [S. l.]: ABEPSS, [2014?]. Disponível em: [http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/trabalho-e-questao-social-relatorio-\(1\)-201808221709432692060.pdf](http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/trabalho-e-questao-social-relatorio-(1)-201808221709432692060.pdf). Acesso em: 30 nov. 2019.
- _____. **Relatório e Planejamento.** Grupo Temático de Pesquisa Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração, Sexualidades. [S. l.]: ABEPSS, [2015?]. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/gtp-genero-relatorio-gtp-2015-ultima-versao-201808221711312603580.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2019.
- _____. **Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social.** ABEPSS: Vitória, 2018. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/subsidio_debate_uestao_etnico_servico_social-201812041419427146430.pdf. Acesso em: 23 dez. 2019.
- ABESS; CEDEPSS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 08 de novembro de 1996).** Rio de Janeiro: Abess/Cedepss, 1996. Disponível em:

http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf .
Acesso em: 05 nov. 2018.

ALAMBERT, Zuleica. **Feminismo: o ponto de vista marxista**. São Paulo: Nobel, 1986.

ALMEIDA, Magali da Silva; SANTANA, Matheus Mello de. Relações sociais interseccionais de raça/etnia, gênero, sexualidade e classe: estado da arte na produção acadêmica do Serviço Social na ABEPSS. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENLAÇANDO SEXUALIDADES. Anais ENLAÇANDO*, Salvador, 2017, v. 1, [10 p.]. Disponível em:

https://www.editorarealize.com.br/revistas/enlacando/trabalhos/TRABALHO_EV072_MD1_SA13_ID1493_18082017093621.pdf. Acesso em: 02 dez. 2019.

ALVES, Giovanni. Crise estrutural do capital, maquinofatura e precarização do trabalho – a questão social no século XXI. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, v. 12, p. 235 - 248, jul./dez. 2013. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/view/15882/10735>. Acesso em: 11 nov. 2018.

ANDRADE, Joana El-Jaick. **O marxismo e a questão feminina: as articulações entre gênero e classe no âmbito do feminismo revolucionário**. 2011. 210 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-24052012-163347/pt-br.ph>. Acesso em: 20 set. 2019.

ANTIPATRIARCA. [Compositora e intérprete]: Ana Tijoux. *In: Vengo*. Intérprete: Ana Tijoux. Hollywood: Nacional Records, 2014. 1 CD, faixa 3 (3 min 4 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RoKoj8bFg2E>. Acesso em: 07 fev. 2020.

ARAÚJO, Clara. Marxismo, feminismo e o enfoque de gênero. **Crítica Marxista**, nº 11. Boitempo Editorial: São Paulo, 2000, p. 65-70.

ARRUZZA, Cinzia. **Ligações perigosas: casamentos e divórcios entre marxismo e feminismo**. 1. ed. São Paulo: Usina, 2019.

_____. BHATTACHARYA, Tithi; FRASER, Nancy. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

BAPTISTA, Myrian Veras. Relembrando histórias. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 9, n. 1, p. 1-8, jul./dez. 2006. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c-v9n1_myrian.htm. Acesso em: 15 dez. 2019.

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades: os limites da democracia no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 10 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018**. Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo federal que dispõem sobre a temática do lactente, da criança

e do adolescente e do aprendiz, e sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, o Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente e os programas federais da criança e do adolescente, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9579.htm. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CES 492/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. **Diário Oficial da União**, 9/7/2001, Seção 1e, p. 50. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019.

_____. **Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Casa Civil, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 23 dez. 2019.

_____. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório síntese de área: Artes Visuais (licenciatura)**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2018/Servico_Social.pdf. Acesso em: 20 dez. 2019.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília: MEC/CNE, 2015. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/Diretriz>. Acesso em: 25 set. 2019.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Nota Técnica nº 24/2015 de 17 de agosto de 2015**. Brasília: CGDH/DPEDHUC/SECADI/MEC, 2015. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/nota_tecnica242015_mec.pdf. Acesso em: 23 set. 2019.

BRUSCHINI, Cristina. Trabalho feminino: trajetória de um tema, perspectivas para o futuro. **Estudos Feministas**, vol.2, nº 3, p.17-32, 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16287/14828>. Acesso em: 10 set. 2019.

BULLA, Leonia Capaverde. O contexto histórico da implantação do Serviço Social no Rio Grande do Sul. **Revista Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 3-22, jan./jun, 2008. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/3935/3199>. Acesso em: 23 dez. 2019.

CAMINHOS DO CORAÇÃO. [Compositor e intérprete]: Gonzaguinha. *In*: Caminhos do Coração. Intérprete: Gonzaguinha. [S. l.]: EMI-Odeon, 1982. LP/CD, Lado B, faixa 5 (3min 51seg). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CaNMouX_QKg. Acesso em: 08 fev. 2020.

CARDOSO, Isabel Cristina da Costa *et al.* Proposta básica para o projeto de formação profissional - novos subsídios para o debate. **Cadernos ABESS**, n.7. São Paulo: Cortez, 1997, p. 15-57. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/revista-temporalis/edicoes-antteriores/formacao-profissional-trajetorias-e-desafios-caderno-abess-n7-cortez-sao-paulo-1997-14>. Acesso em: 11 nov. 2019.

CATTANÉO, Nathalie; HIRATA, Helena. Flexibilidade. In: HIRATA, Helena *et al.* (org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p.106-111.

CFESS. **Atuação de assistentes sociais no Sociojurídico**: subsídios para reflexão. Brasília: CFESS, 2014. Disponível em http://www.cfess.org.br/arquivos/CFESSsubsidiarios_sociojuridico2014.pdf. Acesso em: 03 set. 2019.

_____. **[Assistentes sociais no combate ao racismo]**. [S. l.], [entre 2017 e 2020]. Disponível em: <https://servicosocialcontraracismo.com.br/>. Acesso em: 16 dez. 2019.

_____. **CFESS lança documento com orientações para atendimento de pessoas trans e travestis**. 07 set. 2019. CFESS: [S. l.], 2019. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1616>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Nota Pública. Por que dizer não ao Programa Criança Feliz**. 7 mar. 2017. Brasília: CFESS, 2017. <http://www.cfess.org.br/arquivos/2017-NotaPublicaCFESS-NaoAoProgramaCriancaFeliz.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2019.

_____. **Parâmetros para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Assistência Social**. Brasília: CFESS, 2011a. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/Cartilha_CFESS_Final_Grafica.pdf. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Parâmetros para a Atuação de Assistentes Sociais na Saúde**. Brasília: CFESS, 2010. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/Parametros_para_a_Atuacao_de_Assistentes_Sociais_na_Saude.pdf. Acesso em: 17 set. 2019.

_____. **Primeiro-damismo, voluntariado e a felicidade da burguesia brasileira!** 07 out. 2016. CFESS: [S. l.], 2016. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1301>. Acesso em: 14 dez. 2019.

_____. **Resolução N° 489, de 03 de junho de 2006**. Estabelece normas vedando condutas discriminatórias ou preconceituosas, por orientação e expressão sexual por pessoas do mesmo sexo, no exercício profissional do assistente social, regulamentando princípio inscrito no Código de Ética Profissional. Brasília: CFESS, 2006. Disponível em: http://www.cfess.org.br/pdf/resolucao_4892006.pdf. Acesso em: 12 nov. 2019.

_____. **Resolução N° 594, de 21 de janeiro de 2011**. Altera o Código de Ética do Assistente Social, introduzindo aperfeiçoamentos formais, gramaticais e conceituais em seu texto e garantindo a linguagem de gênero. Brasília: CFESS, 2011b. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Res594.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2019.

_____. **Resolução N° 615, de 8 de setembro de 2011.** Dispõe sobre a inclusão e uso do nome social da assistente social travesti e do(a) assistente social transexual nos documentos de identidade profissional. Brasília: CFESS, 2011c. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/615-11.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2019.

_____. **Resolução N° 845, de 26 de fevereiro de 2018.** Dispõe sobre atuação profissional do/a assistente social em relação ao processo transexualizador. Brasília: CFESS, 2018. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/ResolucaoCfess845-2018.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Subsídios para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação.** Brasília: CFESS, 2013. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf. Acesso em: 17 dez. 2019.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CISNE, Mirla. Divisão sexual do trabalho, feminismo e Serviço Social. *In*: TEIXEIRA, Marlene; ALVES, Maria Elaene Rodrigues (org.). **Feminismo, gênero e sexualidade: desafios para o serviço social.** 1. ed. Brasília: Abaré, 2015a, p. 59-72.

_____. **Feminismo e consciência de classe no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2014.

_____. Feminismo e marxismo: apontamentos teórico-políticos para o enfrentamento das desigualdades sociais. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n.132, p. 211-230, 2018.

_____. **Feminismo, luta de classes e consciência militante feminista no Brasil.** 2013. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de Serviço Social, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UERJ_ebc571b50ded533453afb96f3ab43c19. Acesso em: 09 ago. 2019.

_____. **Gênero, divisão sexual do trabalho e serviço social.** 2.ed. São Paulo: Outras Expressões, 2015b.

_____. **Serviço Social: uma profissão de mulheres para mulheres? Uma análise crítica da categoria gênero na histórica “feminização” da profissão.** 2004. 205 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/9916/1/arquivo9102_1.pdf. Acesso em: 15 jun. 2019.

_____; SANTOS; Silvana Mara Morais dos. **Feminismo, diversidade sexual e serviço social.** São Paulo: Cortez, 2018.

CLOSS, Thaisa Teixeira. **Fundamentos do serviço social: um estudo a partir da produção da área.** 1.ed. Curitiba: CRV, 2017.

COSTA, Albertina de Oliveira; BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha. Uma contribuição ímpar: os cadernos de pesquisa e a consolidação dos estudos de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n.80, p.91-99, 1992. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1007/1016>. Acesso em: 10 set. 2019.

CRENSHAW, Kimberle Williams. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. *In*: VV.AA. **Cruzamento: raça e gênero**. Brasília: Unifem, 2004.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURIEL, Ochy; FALQUET, Jules. Introdução. *In*: CURIEL, Ochy; FALQUET, Jules (org.) **El patriarcado al desnudo: Tres feministas materialistas: Colette Guillaumin - Paola Tabet - Nicole Claude Mathieu**. Buenos Aires: Brecha Lésbica, 2005, p.1-18.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. 20. ed. Edições Loyola: São Paulo 2010.

DAVIS, Angela. **Mulheres, cultura e política**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

DELPHY, Christine. O inimigo principal: a economia política do patriarcado. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, nº17, mai./ago., p. 99-119, 2015.

_____. Patriarcado (teorias do). *In*: HIRATA, Helena et al (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p.173-178.

DEVREUX, Anne-Marie. A teoria das relações sociais de sexo: um quadro de análise sobre a dominação masculina. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 20, n. 3, set./dez, p. 561-584, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v20n3/v20n3a03.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2019.

DIAS, Daiana Nardino. **O estado da arte sobre gênero no Serviço Social**. 2014. 165 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/128872/330815.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 05 jul. 2018.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. 2ª ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2016.

FALQUET, Jules. La combinatoria straight. Raza, clase, sexo y economia política: análisis feministas materialistas y decoloniales. **Descentrada**, vol. 1, nº 1, p. 1-17, 2017. Disponível em: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7718/pr.7718.pdf. Acesso em: 05 nov. 2018.

_____. Os atuais desafios para o feminismo materialista. Entrevista com Jules Falquet. Por Mirla Cisne e Telma Gurgel. **Temporalis**, Brasília, ano 14, n. 27, jan./jun., p. 245-261,

2014. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/7984>. Acesso em: 11 jun. 2019.

FAURY, Mirian. Estudando as questões de gênero em Serviço Social. **Pro-Posições**, Campinas, v. 14, n. 1, jan./abr., p. 107-119, 2003.

FERREIRA, Camila Manduca. **O negro na gênese do serviço social (Brasil, 1936-1947)**. 2010, 202 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://sites.google.com/site/secretariappgss/banco-de-teses-e-dissertacoes-do-ppgss>. Acesso em: 15 dez. 2019.

FERREIRA, Guilherme Gomes; AGUINSKY, Beatriz Gershenson. Movimentos sociais de sexualidade e gênero: análise do acesso às políticas públicas. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 16, n. 2, jul./dez., p. 223-232, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v16n2/08.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2019.

FLORES, Joaquín Herrera. **A (re)invenção dos direitos humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

FRAGA, Cristina Kologeski; OLIVEIRA, Ana Flávia Roatt de; SEBASTIANY, Mariana Marques. Perfil socioeconômico das/os estudantes de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Sociais e Humanas**, Santa Maria, vol. 31, nº 2, p. 214-236, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/31480/pdf>. Acesso em: 11 dez. 2019.

FRASER, Nancy. Mapeando a imaginação feminista: da redistribuição ao reconhecimento e à representação. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 15(2): 240, mai./ago., p.291-308, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v15n2/a02v15n2.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 38. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FREITAS, Rita *et al.* História do Serviço Social – resgatando uma história de mulheres. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, 2º semestre, n. 42, v. 16, p. 228 – 246, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/39427/27895>. Acesso em: 23 dez. 2019.

FREITAS, Taís Viudes de. O cenário atual da divisão sexual do trabalho. *In*: FREITAS; Taís Viudes de; SILVEIRA, Maria Lúcia. **Trabalho, corpo e vida das mulheres**: crítica à sociedade de mercado. São Paulo: SOF, 2007, p. 9-66. Disponível em: <http://www.sof.org.br/2007/10/10/trabalho-corpo-e-vida-das-mulheres-critica-a-sociedade-de-mercado/>. Acesso em: 05 nov. 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 9. ed. São Paulo, Cortez, 2004.

FUKUYAMA, Francis. **O fim da história e o último homem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

FEDERICI, Silvia. **El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo**. Madrid: Traficantes de Sueños, 2018. Disponível em:
https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/TDS_map49_federici_web_0.pdf.
 Acesso em: 05 jan. 2020.

_____. Notas sobre gênero em O Capital de Marx. **Cadernos Cemarx**, nº 10, p.83-111, 2017a. Disponível em:
<https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/cemarx/article/view/2940/2227>. Acesso em: 23 nov. 2018.

_____. **O calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Elefante, 2017b.

GERSHENSON, Beatriz. Prefácio. In: FERREIRA, Guilherme Gomes. **Diversidade sexual e de gênero e o serviço social no sociojurídico**. São Paulo: Cortez, 2018.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GROSSI, Patrícia Krieger Grossi. Apresentação. In: GROSSI, Patrícia Krieger. **Violências e gênero: coisas que a gente não gostaria de saber**. 2. ed. atual. ampl. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

_____; SEBASTIANY, Mariana Marques. Gênero, “raça” e classe no serviço social: por sua articulação e ampliação na formação profissional. In: AMARO, Sarita; CRAVEIRO, Adriéli Volpato (org.). **Vade mécum: ensino e formação profissional em serviço social**. Curitiba: Nova Práxis, 2018.

GUILLAUMIN, Colette. Práctica del poder e idea de naturaleza. In: CURIEL, Ochy; FALQUET, Jules (org.). **El patriarcado al desnudo: Tres feministas materialistas: Colette Guillaumin - Paola Tabet - Nicole Claude Mathieu**. Buenos Aires: Brecha Lésbica, 2005, p.19-55.

HARAWAY, Donna. **“Gênero” para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra**. Cadernos Pagu, 22, p.201-246, 2004.

HIRATA, Helena. Divisão – Relações sociais de sexo e do trabalho: contribuição à discussão sobre o conceito de trabalho. **Em Aberto**, Brasília, ano 15, n.65, jan./mar., p. 38-49, 1995. Disponível em:
www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2009/1978. Acesso em: 5 nov. 2018.

_____. Gênero, classe e raça. Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo soc.** [online], vol.26, n.1, p.61-73, 2014.

_____. O Serviço Social e a tradição marxista. **Serv. Soc. Soc.**, ano 10, n. 30, maio/ago., p. 89-102, 1989.

_____. Globalização, trabalho e gênero. **R. Pol. Públ.**, v.9, n.1, jul./dez., p.111-128, 2005. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/download/3770/1848>. Acesso em: 10 nov. 2018.

_____. **Mudanças e permanências nas desigualdades de gênero: divisão sexual do trabalho numa perspectiva comparativa.** São Paulo: Friedrich Ebert Stiftung Brasil, 2015. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/12133.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2019

_____. Mundialização, divisão sexual do trabalho e movimentos feministas transnacionais [Primer panel. Empleo, responsabilidades familiares y obstáculos socioculturales a la igualdad de género en la economía] **XI Conferencia Regional sobre la mujer de America Latina y el Caribe.** Nações Unidas/Cepal, Brasília, jul., 2010, [17 p.]. Disponível em: https://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/2/38882/ponenciacompleta_helenahirata.pdf. Acesso em: 10 nov. 2018.

_____. Por quem os sinos dobram? *In*: EMÍLIO, Marli *et al* (org.). **Trabalho e cidadania ativa para as mulheres: desafios para as Políticas Públicas.** São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2003. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05634.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2018.

_____; KERGOAT, Danièle. A classe operária tem dois sexos. **Estudos Feministas**, vol.2, nº 3, p.93-100, 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16291/14832>. Acesso em: 01 set. 2019.

_____; KERGOAT, Danièle. As novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, set./dez., p. 595-609, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2018.

_____; KERGOAT, Danièle. Paradigmas sociológicos e categoria de gênero. Que renovação aporta a epistemologia do trabalho? **Novos Cadernos NAEA**, v. 11, n. 1, jun. , p. 39-50, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/262/408>. Acesso em: 06 set. 2019.

HOEPNER, Charles Machado. **A viagem de volta: a formação profissional em Serviço Social no estado do Rio Grande do Sul.** 2017. 181 p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/7159/2/DIS_CHARLES_MACHADO_HOEPNER_COMPLETO.pdf. Acesso em: 03 jul. 2018.

IAMAMOTO, Marilda Villela. 80 anos do Serviço Social no Brasil: a certeza na frente, a história na mão. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 128, jan./abr., , p. 13-38, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n128/0101-6628-sssoc-128-0013.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2019.

_____. A formação acadêmico-profissional em Serviço Social: uma experiência em construção na América Latina. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 134, jan./abr., p. 13-33, 2019.

_____. Marxismo e Serviço Social: uma aproximação. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v.18, n.2, ago./dez., p. 204 – 226, 2018.

_____. Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social: *In*: In: CFESS; ABEPSS. (org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: 2009.

_____. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

_____; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 41.ed. São Paulo: Cortez, 2014.

IBGE. **Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil**. Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica, n.38, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf. Acesso em: 24 nov. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Censo da educação superior 2018. Divulgação dos resultados**. MEC/INEP: Brasília, 2019a. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf. Acesso em: 19 dez. 2019.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: Inep, 2019b.

IPEA. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – 1995 a 2015**. IPEA: Brasília/DF, 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/170306_retrato_das_desigualdades_de_genero_raca.pdf. Acesso em: 26 nov. 2018

_____. *et al.* **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 4ª ed. Brasília: Ipea, 2011. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2018.

JAMESON, Fredric. **Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio**. São Paulo: Ática, 1996.

JESUS, Daniella Silva dos Santos de; ARANHA, Maria Lúcia Machado. “Reparando” a falta: uma análise sobre a histórica “feminização” do Serviço Social. In: XVI ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL. **Anais [...]**, v. 16, n. 1. Vitória: UFES, 2018. Disponível em: [http://www.periodicos.ufes.br/?journal=abepss&page=article&op=view&path\[\]=22310](http://www.periodicos.ufes.br/?journal=abepss&page=article&op=view&path[]=22310). Acesso em: 14 dez. 2019.

KAMEYAMA, Nobuco. **A trajetória da produção de conhecimentos em Serviço Social: alguns avanços e tendências (1975-1997)**. n.8. São Paulo: Cortez, 1998, p. 33-76. (Cadernos ABESS).

KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. *In*: HIRATA, Helena *et al* (org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p.67-75.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal, Lógica dialética**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LEMOS, Silse Teixeira de Freitas. Da violência estrutural na formação do Brasil ao processo educacional das mulheres brasileiras: incidências ideológicas nas profissões “femininas” e o Serviço Social. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women’s Worlds Congress (Anais Eletrônicos)**, Florianópolis, 2017, p. 1-12.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; SOUZA, Moema Amélia Serpa Lopes de. Fundamentos, formação e trabalho profissional: tendências e perspectivas da produção do conhecimento do serviço social. *In*: GUERRA, Yolanda *et. al.* (org.). **Serviço Social e seus fundamentos: conhecimento e crítica**. Campinas: Papel Social, 2018, p. 175-216.

_____. MACIEL, Ana Lucia Suarez. O projeto de formação em Serviço Social: análise da sua trajetória histórica no período 1996 a 2016. **Temporalis**, Brasília, ano 16, n. 32, jul/dez. 2016.

LIMA, Leonice Domingos dos Santos Cintra; JORGE, Simone Aparecida. Gênero, raça e sexualidade no currículo obrigatória do ensino superior: impactos na formação em Serviço Social. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & 13TH WOMEN’S WORLDS CONGRESS, 2017, Florianópolis. **Anais Eletrônicos [...]**, Florianópolis: 2017, p. 1-8. Disponível em: http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498875444_ARQUIVO_FAZENDOGENERO_TextoCompleto_LEONICELIMA_SIMONEJORGE.pdf. Acesso em: 21 dez. 2019.

LIMA, Rita de Lourdes de. Gênero e Serviço social: algumas considerações sobre o processo de formação no Brasil. *In*: VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS DA HOMOCULTURA, 2012, Salvador. **Anais [...]**. Salvador, 2012. p. 1-15. Disponível em: http://abeh.org.br/arquivos_anais/R/R027.pdf. Acesso em: 25 set. 2017.

LISBOA, Teresa Kleba. Feminismos, pesquisa e produção do conhecimento em Serviço Social. *In*: TEIXEIRA, Marlene; ALVES, Maria Elaene Rodrigues (org.). **Feminismo, gênero e sexualidade: desafios para o serviço social**. 1. ed. Brasília: Abaré, 2015, p. 73-100.

_____. Gênero, feminismo e Serviço Social – encontros e desencontros ao longo da história da profissão. **Rev. Katál.**, Florianópolis, jan./jun., v. 13, n. 1, p. 66-75, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v13n1/08>. Acesso em: 12 ago. 2019.

_____; OLIVEIRA; Catarina Nascimento de. O saber surge da prática: por um Serviço Social com perspectiva feminista. **Revista Grifos**, Chapecó, n. 46, p. 48-69, 2019. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/grifos/article/view/4468/2751>. Acesso em: 14 dez. 2019.

LOLE, Ana; ALMEIDA, Carla Cristina Lima de. Gênero e Serviço Social: um debate no campo da organização profissional. *In: II CONGRESSO DE ASSISTENTES SOCIAIS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO*, 2016, Rio de Janeiro. **Anais [...]**, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.cressrj.org.br/site/wp-content/uploads/2016/05/114.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2019.

LOLE, Ana; ALMEIDA, Carla Cristina Lima de; FREITAS, Rita de Cássia Santos. Pioneiras no Serviço Social: uma releitura na perspectiva do gênero. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & 13TH WOMEN'S WORLDS CONGRESS*, 2017, Florianópolis. **Anais Eletrônicos [...]**, Florianópolis: 2017, p. 1-12. Disponível em: [http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498841757_ARQUIVO_TrabalhoCompletoFG-\(Lole,Almeida,Freitas\).pdf](http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498841757_ARQUIVO_TrabalhoCompletoFG-(Lole,Almeida,Freitas).pdf). Acesso em: 07 set. 2019.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 46, p. 201-218, dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/n46/a08n46>. Acesso em: 19 dez. 2019.

LUCIANO, Christiane dos Santos. **O debate sobre gênero e feminismo no Serviço Social brasileiro**: uma análise a partir da produção científica da categoria. 2019. 67f. Dissertação (Graduação em Serviço Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Departamento de Serviço Social, Florianópolis, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/199356/TCC%20Final_Christiane%20dos%20Santos%20Luciano.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 9 nov. 2019.

MACÊDO, Márcia dos Santos. Feminismo e pós-modernidade: como discutir essa relação? *In: BONETTI, Aline; SOUZA, Ângela Maria Freire de Lima e. (org.) Gênero, mulheres e feminismos*. Salvador: EDUFBA, NEIM, 2011, p.29-52.

MACIEL, Ana Lúcia Suárez. **Universidade em crise**: uma travessia necessária para a formação em Serviço Social. 2006. 220 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/397/1/347760.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2018.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **O capital**: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

_____; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo, 2007.

MATOS, Marlise. Teorias de gênero ou teorias e gênero? Se e como os estudos de gênero e feministas se transformaram em um campo novo para as ciências. **Estudos Feministas**, Florianópolis, vol. 16, n. 2, p. 333-357, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v16n2/03.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2019.

MAURIEL, Ana Paula Ornellas. Os Grupos Temáticos de Pesquisa da ABEPSS na relação entre pós-graduação e graduação. **Rev. Katál.**, Florianópolis, vol.20, n.2, p. 262-271, mai./ago., 2017. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802017000200272&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 19 nov. 2019.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. 1.ed. Lisboa: Antígona, 2014.

MEC-SESU. CONESS/ Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social. **Diretrizes Curriculares. Curso: Serviço Social. Perfil do Bacharelado em Serviço Social**. Brasília: MEC, 1999. Disponível em:

http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_diretrizes.pdf. Acesso em: 28 dez. 2019.

MEDEIROS, Alana Cristina Bezerra de. Concepções de família presentes no Congresso Brasileiro de assistentes sociais. **Temporalis**, Brasília, ano 14, n. 28, p. 275-296, jul./dez. 2014.

MESQUITA, Andréa Pacheco de; MONTEIRO, Maria Olivia da Silva. O arquétipo viril e o projeto ético-político: alguns desafios para o serviço social. **Revista Feminismos**, vol.3, n.2 e 3, p.115-130, mai./dez., 2015.

MIGNOLO, Walter; PINTO, José Roberto S. A modernidade é de fato universal? Reemergência, desocidentalização e opção decolonial. **Civitas**, Porto Alegre, v. 15, n. 3, p. 381-402, jul/set. 2015. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/20580/13966>. Acesso em: 06 ago. 2019.

MIGUEL, Luis Felipe. A reemergência da direita brasileira. *In*: GALLEGO, Esther Solano (org.). **O ódio como política: a reinvenção da direita no Brasil**. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

_____. Da “doutrinação marxista” à "ideologia de gênero" - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. **Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, vol. 07, n. 15, 2016, p. 590-621. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163/18213>. Acesso em: 08 dez. 2019.

_____; BIROLI, Flávia. **Feminismo e Política**. São Paulo: Boitempo, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MIRALES, Rosana. Algumas reflexões sobre gênero e serviço social. *In*: FAZENDO GÊNERO 9: DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS, 2010, Florianópolis. **Anais Eletrônicos [...]**, Florianópolis: 2010, p. 1-10. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1275850948_ARQUIVO_textoremetido.pdf. Acesso em: 02 set. 2019.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAES, Maria Lygia Quartim de. Pós-modernismo, marxismo e feminismo. **Revista Margem Esquerda**, São Paulo, n. 2, p. 95-111, 2003. Disponível em: <https://boitempoeditorial.files.wordpress.com/2015/03/margem-esquerda-2-maria-lygia-quartim-de-moraes-feminismo-posmodernismo-marxismo.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2019.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, São Paulo, v. 9, n. 2, p.191-211, 2003.

_____; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, São Paulo, v. 12, n. 1, p.117- 128, 2006.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **O que é marxismo**. São Paulo: Braziliense, 2006.

_____. O Serviço Social e a tradição marxista. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, ano 10, n. 30, p. 89-102, maio/ago. 1989.

NOGUEIRA, Cláudia Mazzei. A feminização no mundo do trabalho: entre a emancipação e a precarização. In: ANTUNES, Ricardo. SILVA, Maria Aparecida de Moraes. **Ideias - O avesso do trabalho**. Campinas: Editora Unicamp, 2003, p.247-284.

NOGUEIRA, Leonardo. As determinações patriarcais-heterossexistas da sociedade capitalista. In: NOGUEIRA, Leonardo et al. (org.). **Hasteemos a bandeira colorida: diversidade sexual e de gênero no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018a.

_____. **Revista Serviço Social em Perspectiva**, Montes Claros, v.1, n. 1, , p. 27-48, jan./jul., 2017.

_____. Elementos introdutório sobre a emergência do Serviço Social e a divisão sexual do trabalho na realidade brasileira. **Relações patriarcais de gênero e serviço social no Brasil**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2018b.

OLIVEIRA, Leidiane Souza; MEDEIROS, Milena Gomes de. Capitalismo, patriarcado e serviço social: reivindicações feministas na agenda profissional contemporânea. **Temporalis**, Brasília, ano 15, n. 29, p. 265-268, jan./jun. 2015.

OLIVEIRA, Silva Marques Dantas de. **Gênero, questão social e serviço social: um olhar feminista**. 2009. 162f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. (ed.). **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

PATRIARCHA, Taynara Fitz. **Debate sobre a ordem patriarcal de gênero no processo de formação profissional dos cursos de serviço social das universidades públicas do norte do Paraná.** Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, 2018. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?view=vtls000218046>. Acesso em: 10 dez. 2019.

PEREIRA, Potyara Amazoneida. Pereira. A intersetorialidade das Políticas Sociais na Perspectiva Dialética. *In*: MONNERAT, Giselle Lavinias; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de; SOUZA, Rosimary Gonçalves de(org.). **A Intersectorialidade na Agenda das Políticas Sociais.** Campinas: Papel Social, 2014.

PINHEIRO, Luana Simões *et al.* **Mulheres e trabalho:** breve análise do período 2004-2014. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, nota técnica n.24, 2016, p.3-28. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/160309_nt_24_mulher_trabalho_marco_2016.pdf. Acesso em: 26 nov. 2018.

PINTO, Juliana Maria Alves de Moraes Pinto. **Gênero e Serviço Social:** uma análise da produção bibliográfica do CBAS e do ENPESS (2000 - 2004). 2007. 76f. Monografia (Graduação em Serviço Social) - Universidade de Brasília, Departamento de Serviço Social, Brasília, 2007. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/700/1/2007_JulianaMariaAlvesdeMoraesPinto.pdf. Acesso em: 10 jun. 2019.

PINTO, Mariana Barbosa. Condições sócio-ocupacionais do trabalho docente e a formação profissional. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 120, p. 662-676, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n120/04.pdf>. Acesso em 15 dez. 2019.

PONTES, Reinaldo Nobre. **Mediação e serviço social:** um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo serviço social. 8. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2016.

PRATES, Jane. A Pesquisa Social a Partir do Paradigma Dialético-Crítico: do Projeto à Análise do Dado. *In*: FERNANDES, Idília; PRATES, Jane Cruz. **Diversidade e estética em Marx e Engels.** Campinas: Papel Social, 2016.

_____. O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 116 - 128, jan./jul. 2012.

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

RUBIN, Gayle. **O tráfico de mulheres:** notas sobre a “economia política” do sexo. Recife: SOS Corpo, 1993.

RUSSO, Gláucia; CISNE, Mirla; BRETTAS, Tatiana. Questão social e mediação de gênero: a marca feminina na Assistência Social. **SER Social**, Brasília, v. 10, n. 22, p. 129-159, jan./jun., 2008.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani . **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

_____. **Do artesanal ao industrial: a exploração da mulher**. São Paulo: Hucitec, 1981.

_____. **Gênero, patriarcado, violência**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

_____. Ontogênese e filogênese do gênero: ordem patriarcal de gênero e a violência masculina contra mulheres. **Série Estudos e Ensaios, Ciências Sociais**. FLACSO-Brasil, junho, 2009. Disponível em:
http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Heleieth_Saffioti.pdf. Acesso em: 22 ago. 2019.

_____. Primórdios do conceito de gênero. **Cadernos Pagu**, Campinas, 12, p.157-163, 1999. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634812/2731>. Acesso em: 18 ago. 2019.

_____. Quem tem medo dos esquemas patriarcais de pensamento? **Crítica Marxista**, São Paulo, nº 11, p. 71-75, 2000.

_____. Rearticulando gênero e classe social. *In*: COSTA, Albertina de Oliveira; BRUSCHINI, Cristina (org.). **Uma questão de gênero**. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992, p.183-215.

SANTOS, Ana Elizabeth Lole dos. **Emancipação Para Quem? Uma análise gramsciana sobre estudos de gênero e Serviço Social**. 2014. 243f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2014. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/25162/25162.PDF>. Acesso em: 15 out. 2019.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. **Na prática a teoria é outra? Mitos e dilemas na relação entre teoria, prática, instrumentos e técnicas no serviço social**. 3.ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

SANTOS, Josiane Soares. **Neoconservadorismo pós-moderno e serviço social brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2007.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Recife: SOS Corpo, 1991.

SEBASTIANY, Mariana Marques. **Cadê o gênero? Um estudo acerca do ensino de gênero nos cursos de graduação em Serviço Social das universidades públicas federais da região sul**. 2017. 86 f. Trabalho de conclusão de curso (Monografia) – Curso de Serviço Social, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

_____. Contribuições materialistas sobre as relações de gênero: discutindo divisão sexual do trabalho e questão social. *In*: IV SERPINF- SEMINÁRIO REGIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, INTERSETORIALIDADE E FAMÍLIA E II SENPINF – SEMINÁRIO NACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, INTERSETORIALIDADE E FAMÍLIA. **MARCAS HISTÓRICAS E MOVIMENTOS CONTEMPORÂNEOS: RESISTIR É**

PRECISO!, 2018, Porto Alegre. **Anais [...]**, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018, v. 1, p. 1-14. Disponível em: <http://editora.pucrs.br/acessolivre/anais/serpinf-serpinf/assets/edicoes/2018/arquivos/38.pdf>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____; Divisão Sexual do Trabalho em Contexto de Capitalismo Neoliberal: o aprofundamento de desigualdades. *In*: FONSECA, Laura Regina Câmara Maurício da Fonseca; MACHADO, Valeska Berman; NORONHA; Karopy Ribeiro; SANTOS, Jean Corrêa dos. (org.). **Hegemônicas: perspectivas de gênero em debate**. 1ed. Bagé: Faith, 2019, v. 1, p. 110-126. Disponível em: <http://www.editorafaith.com.br/ebooks/grat/hegemonicas.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.

_____; FONSECA, Laura Regina Câmara Maurício da. Estudos de Gênero e Serviço Social: um panorama da formação profissional. *In*: FRAGA, Cristina Kologeski; GAVIRAGHI, Fábio Jardel; GOERCK, Caroline. (org.). **A formação profissional em serviço social da Universidade Federal de Santa Maria: recortes da produção coletiva do conhecimento**. 1ed. Bagé: Faith, 2018, p. 116-135. Disponível em: http://www.editorafaith.com.br/ebooks/grat/a_formacao_profissional_em_ss.pdf. Acesso em: 20 dez. 2019.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e *et. al.* A pesquisa, a produção e a divulgação de conhecimento dos programas de Pós-Graduação na área de Serviço Social. *In*: CARVALHO, Denise Bomtempo Birche de; SILVA, Maria Ozanira da Silva e (org.). **Serviço Social, pós-graduação e produção de conhecimento no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 69-132.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Trinta anos da Revista Serviço Social & Sociedade: contribuições para a construção e o desenvolvimento do Serviço Social no Brasil. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, v. 100, p. 599-649, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufma.br:8080/jspui/handle/1/155>. Acesso em: 01 set. 2019.

SOUZA-LOBO, Elisabeth. **A classe operária tem dois sexos: trabalho, dominação e resistência**. 2. ed. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2011.

SOUZA, Vanessa Bezerra de. **60 anos d'O Segundo Sexo: A (in) visibilidade de Beauvoir no debate sobre as relações de gênero**. 2010. 469 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

_____. Gênero, marxismo e Serviço Social. **Temporalis**, Brasília, ano 14, n. 27, p. 13-31, jan./jun., 2014.

STANLEY, Jason. **Como funciona o fascismo: a política do "nós" e "eles"**. 1.ed. Porto Alegre: L&PM Editores, 2018.

TABET, Paola. Las manos, los instrumentos y las armas. *In*: CURIEL, Ochy; FALQUET, Jules (org.). **El patriarcado al desnudo: Tres feministas materialistas: Colette Guillaumin - Paola Tabet - Nicole Claude Mathieu**. Buenos Aires: Brecha Lésbica, 2005, p. 57-129.

TALAHITE, Fatiha. Mundialização. *In*: HIRATA, Helena et al (org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p.154-158.

TOLEDO, Cecília (org.). **A mulher e a luta pelo socialismo; por Karl Marx, Friedrich Engels, V.I. Lenin, Clara Zetkin, Leon Trotski**. 2.ed. São Paulo: Sundermann, 2014.

_____. **Gênero e classe**. Organizado por Alicia Sagra. São Paulo: Sundermann, 2017.

TONET, Ivo. Modernidade, pós-modernidade e razão. **Temporalis**, Brasília, ano 5, n. 10, p. 5-21, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

VENANCIO, Alice *et al.* Estudos de gênero em questão e o serviço social na atualidade. *In*: III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL, IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS E III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL, 2019, Londrina. **Anais Eletrônicos[...]**, Londrina: UEL, 2019. v. 1. p. 1-13. Disponível em: <https://www.congressoservicosocialuel.com.br/trabalhos2019/assets/4604-230128-35546-2019-03-29.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2019.

VILLAR, Vera Lúcia Carvalho. **Formação em serviço social: a implantação do curso em universidades públicas federais do Rio Grande do Sul**. 2015. 230 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/7357>. Acesso em: 25 dez. 2019.

YASBEK, Maria Carmelita; SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Das origens à atualidade da profissão: a construção da Pós-Graduação em Serviço Social. *In*: CARVALHO, Denise Bomtempo Birche de; SILVA, Maria Ozanira da Silva e (org.). **Serviço Social, pós-graduação e produção de conhecimento no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 25-50.

YOUNG, Iris. Marxismo y feminismo, más allá del “matrimonio infeliz” (una crítica al sistema dual). **El cielo por asalto**, Buenos Aires, año II, nº4, Ot/Inv. 1992. Disponível em: <http://www.democraciasocialista.org/wp-content/uploads/2014/03/139104361-Young-Marxismo-y-feminismo.pdf>. Acesso em: 09 set. 2019.

ZACARIAS, Inez Rocha. **A mediação da teoria e do método em Marx na formação profissional em Serviço Social**. 2017. 205 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/7213/2/Inez%20Rocha%20Zacarias%20-%20Tese.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2018.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com coordenador (a) de curso de graduação em Serviço Social

- Identificação geral

Data da entrevista:

Nome:

Universidade:

Tempo que está no cargo de coordenação:

Sexo: () Feminino () Masculino

- Roteiro de perguntas

- 1) Você considera importante a mediação das relações de gênero na formação graduada em Serviço Social? Por quê? De que forma contribuem na formação profissional de assistentes sociais?
- 2) Você possui alguma experiência relacionada ao ensino das relações de gênero? Caso possua, poderia comentá-la, apontando qual é (são) a (s) disciplina (s) lecionada (s) e sua avaliação sobre?
- 3) Como você avalia a materialização da mediação das relações de gênero na formação em Serviço Social quanto ao ensino na sua Unidade de Formação Acadêmica? Houve avanços? Há desafios?
- 4) Como você percebe a materialização da mediação das relações de gênero no processo de formação graduada da profissão, no que diz respeito ao ensino? Comente contribuições, limites.
- 5) O que você entende que pode ser aprimorado para qualificar a mediação das relações de gênero na formação profissional de assistentes sociais?
- 6) Gostaria de acrescentar observações, sugestões?

APÊNDICE B - Roteiro de grupo focal para discentes

- Identificação geral

Data de realização do grupo focal:

Universidade:

Nomes dos (as) participantes:

Semestre em que se encontram do curso:

- 1) Vocês consideram importante estudar as relações de gênero durante a formação graduada em Serviço Social? Por quê?
- 2) Em algum momento do curso, vocês sentiram a necessidade de aprofundar o estudo sobre as relações de gênero? Quando e por quê?
- 3) Vocês já estudaram as relações de gênero em disciplinas do curso? O que estudaram? Quais foram as disciplinas?
- 4) Como vocês avaliam o ensino das relações de gênero durante as disciplinas ao longo do curso nesta Unidade de Formação Acadêmica?
- 5) Em qual(is) disciplina(s) da sua formação vocês entendem que poderia ser melhor mediadas as relações de gênero no âmbito do ensino? Por quê?
- 6) Gostariam de acrescentar observações, sugestões?

APÊNDICE C – Roteiro de análise documental de projetos pedagógico de curso de graduação em Serviço Social

Documento: projeto político-pedagógico do curso de graduação em Serviço Social

Questões norteadoras:

- Como e sob qual perspectiva as relações de gênero são mediadas nos projetos pedagógicos e nas matrizes curriculares dos Cursos de Graduação em Serviço Social no Rio Grande do Sul?
- Qual a contribuição e os limites da mediação das relações de gênero na formação graduada em Serviço Social?
- O ensino das relações de gênero tem sido mediado à luz da produção marxista?

1. Identificação do documento

- Nome da universidade:
- Ano de fundação do curso no PPC:
- Ano em que o projeto pedagógico entrou em vigor:
- Período previsto para duração do curso (em semestres):

2. O Projeto Pedagógico faz referência a conceitos referentes às relações de gênero?

3. Quais conceitos referentes às relações de gênero aparecem no PPP?

4. Caso possua referência às relações de gênero, encontra-se vinculada ao Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira, conforme as Diretrizes Curriculares da ABEPSS?

5. O PPP menciona a relevância das relações de gênero para o Serviço Social? De que forma?

APÊNDICE D – Roteiro de análise documental de matriz curricular e ementas de disciplinas

Documento: matriz curricular e ementa de disciplinas

Questões norteadoras:

- Como e sob qual perspectiva as relações de gênero são mediadas nos projetos pedagógicos e nas matrizes curriculares dos Cursos de Graduação em Serviço Social no Rio Grande do Sul?
- Qual a contribuição e os limites da mediação das relações de gênero na formação graduada em Serviço Social?
- O ensino das relações de gênero tem sido mediado à luz da produção marxista?

1. Identificação do documento

- Nome da universidade:
- Ano de fundação do curso no PPC:
- Ano em que o projeto pedagógico entrou em vigor:
- Período previsto para duração do curso (em semestres):

2. Quais e quantas disciplinas presentes na grade curricular têm em seus enunciados e ou suas ementas referências às relações de gênero?

3. Quais e quantas bibliografias relativas às relações de gênero estão presentes nas disciplinas?

4. Caso haja disciplinas que possuam em seus enunciados e ou suas ementas referências às relações de gênero, encontram-se sob à luz da perspectiva marxista?

5. Caso haja disciplinas que possuam em seus enunciados e ou suas ementas referências às relações de gênero, possuem qual carga horária?

6. Caso haja disciplinas que possuam em seus enunciados e ou suas ementas referências às relações de gênero, estas se encontram em que semestre(s)?

7. Caso haja disciplinas que possuam em seus enunciados e ou suas ementas referências às relações de gênero, estas são de caráter eletivo ou obrigatório?

APÊNDICE E – Questionário on-line e termo de consentimento livre e esclarecido

Olá!

Sou Mariana, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), orientanda da Professora Patrícia Krieger Grossi.

Entro em contato para lhe convidar para participar da minha pesquisa de mestrado sobre a mediação das relações de gênero na formação profissional em Serviço Social, respondendo ao questionário que segue se assim desejar.

O instrumento é destinado a docentes assistentes sociais de graduação presencial do Rio Grande do Sul, visando conhecer como percebem a contribuição do ensino das relações de gênero para qualificar a formação de assistentes sociais.

Saliento que a pesquisa já foi devidamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS, bem como que a participação se dará de forma completamente anônima.

Agradeço previamente pela contribuição no processo de construção do conhecimento!

Atenciosamente,
Mariana Marques Sebastiany.

CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

O presente questionário, destinado a docentes assistentes sociais de graduação presencial, é parte da pesquisa sobre a mediação das relações de gênero na formação profissional em Serviço Social, que subsidiará a dissertação de mestrado de Mariana Marques Sebastiany, do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), sob orientação da Professora Doutora Patrícia Krieger Grossi.

A pesquisa pretende dar visibilidade para a relevância do trato dessa temática na formação profissional e contribuir com subsídios para sua ampliação.

Este estudo é voluntário e você tem o direito de não responder qualquer item e também de interromper sua participação a qualquer momento por qualquer razão. Você levará cerca de 15 minutos.

Salientamos que seus dados pessoais e as demais informações são sigilosas, portanto, não serão visualizados pelo público, pois os formulários são enviados diretamente para o e-mail da pesquisadora. Da mesma forma, nenhuma informação de identificação sobre você e sobre a Unidade de Formação Acadêmica em que trabalha será incluída em publicações que possam resultar dessa pesquisa.

A coleta de informações para este projeto estará concluída em 30 de agosto de 2019, as quais serão armazenadas de forma segura por um período de 5 anos após a conclusão do trabalho escrito.

Se você não entender ou restar mais alguma dúvida, pode entrar em contato pelo e-mail marryms@gmail.com ou pelo telefone (55) 99905-3151 antes de decidir se irá ou não participar.

Ao dar continuidade a esta pesquisa, você confirma que qualquer dúvida que você tinha foi adequadamente esclarecida e concorda em participar.

QUESTIONÁRIO

Atenção: as questões que possuem * demandam resposta obrigatória.

Sexo:*

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não informar

Sua orientação sexual é: *

- Homossexual
- Heterossexual
- Bissexual
- Pansexual
- Prefiro não informar

Sua idade:

- Entre 22 e 29 anos
- Entre 30 e 39 anos
- Entre 40 e 49 anos
- Entre 50 e 59 anos
- Entre 60 e 69 anos
- 70 anos ou mais

Você está inserido(a) em movimento social, organização social, coletivo? *

- Não
- Sim, da categoria profissional
- Sim, de representação docente
- Sim, da área da seguridade social
- Sim, partidário
- Sim, feminista
- Sim, antirracista
- Sim, LGBT
- Outro: _____

Seu tempo de trabalho na docência (em anos): *

Unidade de Formação Acadêmica em que trabalha: _____

A categoria administrativa da Unidade de Formação Acadêmica em que trabalha é: *

- Pública
- Privada

1 - Durante a sua graduação, estudou algo sobre as relações de gênero?

- Sim
- Não
- Não lembro

2 - Você já ministrou disciplina que na ementa houvesse questões relacionados às relações de gênero? *

- Sim
- Não

3 - Nas disciplinas em que ministra ou ministrou, em que medida você considera que busca relacionar os conteúdos às relações de gênero? *

- Nunca
- Raramente
- Com frequência
- Sempre

4 - Você busca relacionar debates sobre as relações de gênero em outras atividades (pesquisa, extensão, etc) da formação profissional?

- Sim
- Não

5 - Caso tenha respondido sim na pergunta anterior, as atividades são:

- Ensino
- Extensão
- Pesquisa
- Outro: _____

6 - Com que frequência as discussões relacionadas às relações de gênero são trazidas por estudantes? *

- Nunca
- Raramente
- Com frequência
- Sempre

7 - Com que frequência você observa que existem demandas relacionadas às relações de gênero na sociedade?

- Nunca
- Raramente
- Com frequência
- Sempre

8 - Em sua opinião, qual o nível de relação entre o Feminismo e os debates sobre as relações de gênero?

- Não possuem relação
- Possuem pouca relação
- Possuem relação mediana
- Estão totalmente relacionados
- Não sei

9 - No que diz respeito aos conteúdos das ementas do conjunto das disciplinas de sua Unidade de Formação Acadêmica, em que medida você avalia que contemplam as relações de gênero? *

- Não contemplam
- Contemplam parcialmente
- Contemplam satisfatoriamente

10 - Em sua Unidade de Formação Acadêmica, há disciplina específica para abordar as relações de gênero? (Caso responda negativamente, pule para a questão 14) *

- Sim
- Não

11 - Se a resposta da pergunta anterior foi sim, a disciplina chama-se:

12 - Se respondeu positivamente a questão 10, a disciplina é obrigatória para estudantes de Serviço Social?

- Sim
- Não

13 - Ainda com relação à questão 10, a disciplina é ministrada por docentes assistentes sociais?

- Sim
- Não
- Em parte, pois a disciplina é ministrada conjuntamente com docente(s) de outra(s) área(s)

14 - No que condiz às bibliografias do conjunto das disciplinas de sua Unidade de Formação Acadêmica, em que medida você avalia que contemplam as relações de gênero? *

- Não contemplam
- Contemplam parcialmente
- Contemplam satisfatoriamente

15 - Você considera que a tradição marxista contribui para a apreensão das relações de gênero? *

- Não contribui
- Contribui parcialmente
- Contribui satisfatoriamente
- Não sei

16 - Na questão 15, caso considere que contribui, descreva de que forma:

17 - Quando mediadas no ensino, com que frequência você considera que as relações de gênero têm sido trabalhadas a partir da produção marxista em sua Unidade de Formação Acadêmica?

- Nunca

- Raramente
- Frequentemente
- Sempre
- Não sei

18 - Quais matérias básicas da formação, presentes nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, poderiam ter mediações com as relações de gênero? *

- Acumulação capitalista e Desigualdades Sociais
- Antropologia
- Ciência Política
- Direito
- Economia Política
- Ética
- Filosofia
- Formação sócio-histórica do Brasil
- Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social
- Pesquisa em Serviço Social
- Política Social
- Planejamento e Gestão Social
- Processos de trabalho
- Psicologia
- Sociologia
- Nenhuma

19 - Caso tenha marcado uma ou mais matérias, a partir de que tema(s), os quais também constam nas Diretrizes, ocorreria(m) a mediação?

- Desigualdade social
- Direitos Humanos
- Esferas pública e privada
- Especificidade do trabalho no capitalismo
- Estágio curricular
- Família
- Fundamentos do Serviço Social
- Identidades sociais e subjetividade
- Políticas setoriais e legislação social
- Produção e reprodução social
- Questão social
- Sujeitos sociais, estratégias coletivas de organização e movimentos sociais
- Violência
- Outra(s): _____

20 - Gostaria de acrescentar alguma coisa a respeito da pesquisa?

APÊNDICE F – Perfil docente que respondeu ao questionário

- **Sexo:** 79% feminino e 21% masculino;
- **Orientação sexual:** 15 (79%) responderam heterossexual, 4 (16%) homossexual e 1 (5%) bissexual;
- As **idades** são bem diversas: 32% têm entre 50 e 59 anos, 26% entre 30 e 39 anos, 21% entre 60 e 69 anos e 21% entre 40 e 49 anos. Destacamos a inexistência de jovens, pois todos(as) têm acima de 30 anos de idade. Dentre estes(as), 53% possuem acima de 50 anos;
- No que tange à **inserção em movimento social, organização social ou coletivo**, destacaram-se: da categoria profissional, com 42% (8 respostas) e de representação docente, com 7 respondentes (37%). 32% (6 pessoas) não possuem nenhuma inserção. Ainda apareceram, em menor quantidade: partidário, com 2 pessoas (10,5%); antirracista (5,3%), defesa de refugiados e imigrantes (5,3) e ONG (5,3). Embora tenhamos elencado como uma opção prévia, feminista e LGBT não obtiveram respostas;
- O **tempo de trabalho na docência** também variou: 6 (31,5%) possuem até 10 anos; 7 (37%) de 11 a 20 anos; 6 (31,5%) de 21 anos em diante. Os dois menores e maiores tempos são, respectivamente, 3 e 9 e 32 e 45 anos.

APÊNDICE G - Roteiro para análise documental de documento da área

- Bibliografia consultada:
- Ano:
- Disponível em:
- Autoria:
- Mediações com as relações patriarcais de gênero:
- Observações:

APÊNDICE H - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para docentes

Convidamos você a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada “A mediação das relações de gênero na formação profissional em Serviço Social”, conduzida por Mariana Marques Sebastiany, do Programa de Pós Graduação em Serviço Social da PUC/RS, orientada pela Prof. Dr. Patrícia Krieger Grossi, pesquisadora responsável.

Possui como objetivo investigar a mediação das relações de gênero na graduação presencial em Serviço Social no Rio Grande do Sul, com vistas a dar visibilidade para a relevância dessa temática para formação e trabalho profissionais e contribuir com a ampliação de seu estudo a partir da produção marxista. Pretendemos conhecer como e sob qual perspectiva são mediadas as relações de gênero nos projetos pedagógicos e nas grades curriculares dos Cursos de Graduação em Serviço Social no Rio Grande do Sul; analisar a mediação das relações de gênero nos projetos pedagógicos e nas grades curriculares dos Cursos de Graduação em Serviço Social no Rio Grande do Sul; analisar como docentes e discentes percebem a contribuição do ensino das relações de gênero para qualificar a formação de assistentes sociais e; analisar se o ensino das relações de gênero tem sido mediado à luz da produção marxista. A coleta de dados será realizada com discentes e coordenadores (as) de cursos presenciais de Serviço Social no estado.

Eu, _____, fui informado (a) verbalmente e por escrito dos objetivos e da justificativa desta pesquisa de forma nítida e detalhada. Recebi informações sobre os procedimentos envolvidos e esclareci minhas dúvidas. Estou ciente de que este material será utilizado para apresentação de dissertação observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e descrição. Sei que em qualquer momento posso solicitar novas informações e desistir de colaborar em qualquer momento, se assim o desejar, sem nenhum prejuízo ou comprometimento futuro. Sei que a entrevista aqui gravada será transcrita e, posteriormente, guardada de forma não identificável pelas pesquisadoras pelo período de cinco anos no Grupo de Estudos e Pesquisa em Violência – NEPEVI. A entrevista terá a duração aproximada de 1 hora.

Sobre quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa, poderei entrar em contato com a pesquisadora Mariana Marques Sebastiany, pelo telefone (55) 99905-3151, email: marryms@gmail.com e a pesquisadora responsável Patrícia Krieger Grossi, pelo telefone (51) 98947-2002, na Avenida Ipiranga 6681, Prédios 8, sala 403– Escola de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, e-mail: PkGrossi@puhrs.br.

Se achar que a pesquisa não está sendo realizada de tal forma, ou que, está sendo prejudicado de alguma maneira, poderei entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CEPPUCRS), localizado na Av. Ipiranga, 6681, prédio 50, sala 703, CEP: 90619-900, Bairro Partenon, Porto Alegre – RS, também disponível pelo telefone (51) 3320-3345 ou e-mail: cep@pucrs.br, de segunda a sexta, das 8h às 12h e das 13h30min às 17h.

O Termo aqui assinado será em duas vias, ficando uma em minha posse e outra com as pesquisadoras. Desse modo, declaro que recebi uma via deste termo de consentimento conforme data e local mencionados.

_____, RS, ___ de _____ de 2019.

Assinatura do (a) participante

CPF: _____

Mariana Marques Sebastiany

Patrícia Krieger Grossi

APÊNDICE I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para discentes

Convidamos você a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada “A mediação das relações de gênero na formação profissional em Serviço Social”, conduzida por Mariana Marques Sebastiany, do Programa de Pós Graduação em Serviço Social da PUC/RS, orientada pela Prof. Dr. Patrícia Krieger Grossi, pesquisadora responsável.

Possui como objetivo investigar a mediação das relações de gênero na graduação presencial em Serviço Social no Rio Grande do Sul, com vistas a dar visibilidade para a relevância dessa temática para formação e trabalho profissionais e contribuir com a ampliação de seu estudo a partir da produção marxista. Pretendemos conhecer como e sob qual perspectiva são mediadas as relações de gênero nos projetos pedagógicos e nas grades curriculares dos Cursos de Graduação em Serviço Social no Rio Grande do Sul; analisar a mediação das relações de gênero nos projetos pedagógicos e nas grades curriculares dos Cursos de Graduação em Serviço Social no Rio Grande do Sul; analisar como docentes e discentes percebem a contribuição do ensino das relações de gênero para qualificar a formação de assistentes sociais e; analisar se o ensino das relações de gênero tem sido mediado à luz da produção marxista. A coleta de dados será realizada com discentes e coordenadores (as) de cursos presenciais de Serviço Social no estado.

Eu, _____, fui informado (a) verbalmente e por escrito dos objetivos e da justificativa desta pesquisa de forma nítida e detalhada. Recebi informações sobre os procedimentos envolvidos e esclareci minhas dúvidas. Estou ciente de que este material será utilizado para apresentação de dissertação observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e descrição. Sei que em qualquer momento posso solicitar novas informações e desistir de colaborar em qualquer momento, se assim o desejar, sem nenhum prejuízo ou comprometimento futuro. Sei que o grupo focal para o qual fui convidado(a) a participar será gravado e posteriormente os dados serão transcritos e, guardados de forma não identificável pelas pesquisadoras pelo período de cinco anos no Grupo de Estudos e Pesquisa em Violência – NEPEVI. O grupo focal para o qual fui convidado a participar terá a duração aproximada de 1 hora e meia. Sei que não terei nenhum benefício direto com a pesquisa, mas estarei contribuindo para a produção do conhecimento. Em relação ao risco de participar da pesquisa, este é mínimo. Você poderá sentir cansaço decorrente de responder as perguntas, mas pode se recusar a responder qualquer questão que lhe gerar desconforto.

Sobre quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa, poderei entrar em contato com a pesquisadora Mariana Marques Sebastiany, pelo telefone (55) 99905-3151, e-mail: marryms@gmail.com e a pesquisadora responsável Patrícia Krieger Grossi, pelo telefone (51) 98947-2002, na Avenida Ipiranga 6681, Prédios 8, sala 403– Escola de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, e-mail: PkGrossi@pucri.br. Se achar que a pesquisa não está sendo realizada de tal forma, ou que, está sendo prejudicado de alguma maneira, poderei entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CEP-PUCRS), localizado na Av. Ipiranga, 6681, prédio 50, sala 703, CEP: 90619-900, Bairro Partenon, Porto Alegre – RS, também disponível pelo telefone (51) 3320-3345 ou e-mail: cep@pucri.br, de segunda a sexta, das 8h às 12h e das 13h30min às 17h. O Termo aqui assinado será em duas vias, ficando uma em minha posse e outra com as pesquisadoras. Desse modo, declaro que recebi uma via deste termo de consentimento conforme data e local mencionados.

_____, RS, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do(a) participante
CPF: _____

Mariana Marques Sebastiany

Patrícia Krieger Grossi

APÊNDICE J – Disciplinas que referenciam as relações patriarcais de gênero na bibliografia, sistematizadas a partir de ementa, bibliografia(s), núcleo(s) fundamentação da formação e matéria(s) básica(s) correspondente(s)

UFA e Disciplina	Ementa	Bibliografia básica e bibliografia complementar	Núcleo(s) de fundamentação da formação e matérias básicas
1 Sociologia da Saúde	Sociologia como ciência. Conhecimento como característica da humanidade. A diversidade da sociologia clássica e da sociologia contemporânea. Abordagens sociais e culturais da saúde e da doença. Estudo de relações Étnico-Raciais; Sociedade, Cultura e Meio Ambiente.	Bibliografia complementar DEL PRIORE, Mary; BASSANEZI, Carla (Coord.). História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2001.	Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social Sociologia; Antropologia
1 Serviço Social e subjetividade	O conceito de subjetividade no contexto da profissão de serviço social e nas políticas sociais. Modos de subjetivação na contemporaneidade. A problematização das identidades e temas contemporâneos da cultura brasileira. Processos de trabalho do assistente social e modos de subjetivação.	Bibliografia complementar MURARO, Rose Marie; BOFF, Leonardo. Feminino e masculino: uma nova consciência para o encontro das diferenças. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.	Núcleo de fundamentos do trabalho profissional; Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social Psicologia; Antropologia; Política Social; Processo de Trabalho do Serviço Social
1 Serviço Social e Família	Os elementos históricos das transformações familiares. Condições e modos de vida das famílias brasileiras. As demandas apresentadas para o assistente social na intervenção junto às famílias. Metodologias de intervenção do Serviço Social nas políticas sociais cuja centralidade é a família.	Bibliografia complementar ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges (Coord.). História da vida privada. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 5v. FREYRE, Gilberto; FONSECA, Edson Nery da; TUNA, Gustavo Henrique (Rev.) Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. São Paulo: Global, 2006. 727 p. ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. Rio de Janeiro: Global, 1989.	Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos do trabalho profissional Antropologia; Política Social; Processo de Trabalho do Serviço Social; Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais

2 Identidades culturais	Elementos epistemológicos da antropologia social e/ou cultural, de maneira introdutória, quanto ao conceito e objeto de estudo. De modo a construir uma reflexão sobre o imaginário, as representações sociais e expressões culturais dos diferentes segmentos sociais, com ênfase na realidade brasileira e suas particularidades regionais. A cultura e o Serviço Social.	Bibliografia básica COSTA, A. e BRUSCHINI, C. (orgs.). Uma questão de gênero. Rio de Janeiro, Rosa dos Ventos, 1992.	Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira Antropologia; Acumulação capitalista e Desigualdades Sociais
2 Violência sexual contra crianças e adolescentes	A violência sexual contra crianças e adolescentes enquanto fenômeno histórico e suas determinações contemporâneas. A violência sexual e sua relação com a desigualdade social e os processos de exclusão social. Os diferentes tipos de violência sexual. O enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes a partir das políticas públicas setoriais e de direito. A intervenção profissional diante dos casos de violência sexual.	Bibliografia complementar SAFFIOTI, Heleieth I. B. Gênero, patriarcado e violência. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.	Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional Processo de Trabalho do Serviço Social; Direito
2 Sustentabilidade ambiental	Fundamentos históricos da educação ambiental. Desenvolvimento sustentável. A Sustentabilidade Ambiental. Processos formativos e interventivos de Educação Ambiental. A gestão pública e garantias de Políticas Públicas na área ambiental. Espaços e instrumentos de Controle Social Democrático na área ambiental.	Bibliografia complementar CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. Gênero e meio ambiente. Ver. e ampl. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO; UNICEF, 2005.	Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social Ciência Política; Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais; Política Social
3 Filosofia	Aborda questões referentes ao entendimento do que seja filosofia, relacionando-a com outras formas de conhecimento e reflete sobre aspectos históricos de seu desenvolvimento e sobre as possibilidades atuais dos desencadeantes do pensar filosófico; discute as características e a utilidade atual do pensamento de qualidade filosófica, numa perspectiva de reflexão sobre o ser humano e sua condição existencial no mundo de hoje, abordando suas possibilidades de conhecimento e de exercício da ética e da cidadania, enfatizando as relações étnico-raciais no Brasil na perspectiva de uma filosofia da cultura.	Bibliografia complementar CARVALHO, Ana Paula Comin de et al. Desigualdades de gênero, raça e etnia. Curitiba: Intersaberes, 2012	Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social Filosofia; Antropologia; Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais; Ética Profissional; Ciência Política

3 Sociologia	Busca desenvolver uma visão geral da sociologia em seus temas fundamentais, considerando as diversas perspectivas teóricas oferecidas por suas principais escolas; estuda os elementos estruturantes dos sistemas sociais, seus conflitos e riscos no âmbito das sociedades globalizadas; aborda questões relativas à mudança social e à diversidade cultural no Brasil, lançando um olhar sociológico sobre direitos humanos e demandas específicas dos povos indígenas e afro-brasileiros.	Bibliografia complementar CARVALHO, Ana Paula Comin de et al. Desigualdades de gênero, raça e etnia. Curitiba: Intersaberes, 2012.	Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social Sociologia; Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais
3 Questão social	Estuda as diferentes concepções da questão social; contextualiza a questão social como objeto de intervenção profissional no Serviço Social; analisa a incidência da questão social no cotidiano dos processos pessoais e coletivos.	Bibliografia complementar CARNEIRO, Sueli. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: selo Negro, 2011	Núcleo de fundamentos do trabalho profissional Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais; Processo de Trabalho do Serviço Social
3 Projeto Interdisciplinar: Desigualdades Sociais	Aborda os conteúdos trabalhados no período e integra as competências desenvolvidas pelos alunos, adensando nas principais bases do pensamento sociológico contemporâneo, por meio análise dos processos sociais e a construção do objeto do serviço social; com vistas à construção de ações sociais comunicativas e à abordagem dos direitos sociais humanos: Prática III.	Bibliografia complementar CARNEIRO, Sueli. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: selo Negro, 2011	Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos do trabalho profissional Sociologia; Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais; Processo de Trabalho do Serviço Social
3 Redes Sociais	Aborda a rede como compreensão epistemológica da realidade e como organização da vida; reconhece a unicidade dos processos sociais, pessoais e/ou coletivos; instaura o reconhecimento da organização em rede como possibilidade de transformação dos processos sociais.	Bibliografia complementar CERVENY, Ceneide Maria de Oliveira (org.) Família e...: narrativas, gênero, parentalidade, irmãos, filhos nos divórcios, genealogia, história, estrutura, violência, intervenção sistêmica, rede social - 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.	Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais
3 Intervenção em processos	Estuda o ciclo e a dinâmica dos processos familiares; destacando as crises do processo desenvolvimental, nascimento dos filhos, adolescência, vida adulta e terceira idade assim como	Bibliografia básica CERVENY, Ceneide Maria de Oliveira (org.) Família e ...: narrativas, gênero,	Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos do

familiares	novas configurações familiares; aborda técnicas de intervenção sócio-familiar; considera a intervenção como um processo constituído de planejamento, execução e avaliação; exercita a documentação da prática em processos familiares; problematiza a experiência vivenciada no Laboratório de Práticas em Serviço Social: Prática V.	parentalidade, irmãos, filhos nos divórcios, genealogia, história, estrutura, violência, intervenção sistêmica, rede social - 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010	trabalho profissional Psicologia; Processo de Trabalho do Serviço Social; Administração e Planejamento em Serviço Social
3 Fenômenos de Intervenção Profissional II	Aborda fenômenos existentes nas relações estruturais e sociais e que demandam a intervenção profissional: adoção, guarda, destituição de poder familiar, acompanhamento compulsório, execução de medidas sócio-educativas, penas alternativas, ressocialização de apenados; analisa esses fenômenos como construção social; aborda elementos do aparato jurídico específico a tais fenômenos; problematiza exigências que se colocam para a prática do Assistente Social.	Bibliografia complementar MOTTA, Maria Antonieta Pisano. Mães abandonadas: a entrega de um filho em adoção. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2015.	Núcleo de fundamentos do trabalho profissional; Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social Processo de Trabalho do Serviço Social; Direito
4 Introdução à Sociologia	Estar apto a caracterizar a Antropologia Social como campo de conhecimento e suas contribuições para o entendimento das sociedades na atualidade. A partir da compreensão da dinâmica e utilização dos conceitos de cultura, relativismo cultural, reciprocidade e família, os estudantes devem efetuar uma relação com seu campo de atuação no serviço social.	Bibliografia complementar FONSECA, Claudia. Família, Fofoca e Honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2004.	Núcleo de fundamentos do trabalho profissional; Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social Antropologia; Processo de Trabalho do Serviço Social

APÊNDICE K - Disciplinas que referenciam as relações patriarcais de gênero na bibliografia e na ementa, sistematizadas a partir de ementa, bibliografia(s), carga horária e período da oferta correspondentes

UFA	2
Disciplina	Direitos Humanos e Instrumentos de Proteção
Ementa	Os Direitos Humanos e o Serviço Social. Os Instrumentos Internacionais de Proteção Genérica aos Direitos Humanos. Os Instrumentos Internacionais de Proteção Específica dos Direitos Humanos. Os Direitos Humanos Protegidos pela Legislação brasileira: Criança e Adolescente, Idoso, Mulher, Deficientes, Indígenas, Negros. Os Órgãos e a Rede de Proteção.
Bibliografia básica	ONU. Organização das Nações Unidas. Direitos Humanos e Serviço Social. Manual para Escolas e Profissionais de Serviço Social. Série Formação Profissional nº 01. ISBN 972-8308-04-03; Depósito Legal 145 880/99. Lisboa: Dezembro 1999.
Bibliografia complementar	BRASIL. Lei Maria da Penha. Lei N.º 11.340, de 7 de Agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. _____. Lei 12.288 de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.
Carga horária	60h
Período da oferta	3º semestre

UFA	3
Disciplina	Fenômenos de Intervenção Profissional I
Ementa	Aborda fenômenos existentes nas relações estruturais e sociais e que demandam a intervenção profissional: dependência química, relações de gênero, necessidades especiais, sofrimento psíquico e violência doméstica; analisa esses fenômenos como construção social; aborda elementos do aparato jurídico específico a tais fenômenos; problematiza exigências que se colocam para a prática do Assistente Social.
Bibliografia básica	CASSIA, Maria Carloto; CAMPOS, Marta Silva; MIOTO, Regina Célia. Familismo, direitos e cidadania: contradições da política social. São Paulo: Cortez, 2015.
Bibliografia complementar	FONSECA, Cláudia. Família, fofoca e honra: etnografia de relação de gênero e violência em grupo populares. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2004. GROSSI, Patrícia Krieger; WERBA, Graziela C (Org.). Violências e gênero: coisas que a gente não gostaria de saber. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
Carga horária	40h
Período da oferta	3º semestre

ANEXO A - Conteúdo das matérias básicas necessárias à formação profissional em Serviço Social (ABESS/CEDEPSS, 1996)

Sociologia: A emergência da sociedade burguesa e a constituição do ser social; a configuração da sociologia como campo científico; as matrizes clássicas do pensamento sociológico e o debate contemporâneo.

Ciência Política: A constituição da ciência política como campo científico e a formação do Estado Moderno e da Sociedade Civil. Teoria Política Clássica. As contribuições da Ciência Política para a análise do Estado Brasileiro. O debate contemporâneo e as questões da democracia, cidadania, soberania, autocracia e socialismo. A relação entre o público e o privado.

Economia Política: A constituição da economia política como campo científico. O Liberalismo, o Keynesianismo, o Neoliberalismo e a Crítica Marxista da Economia Política. Os projetos societários gestados nos modos de organização das relações econômico-políticas de produção e reprodução. As mudanças contemporâneas no padrão de acumulação e suas expressões na economia brasileira e internacional.

Filosofia: Os fundamentos ontológicos do ser social. A dimensão da sociabilidade, trabalho e alienação. As formas de consciência: política, ciência, religião, moral e arte. As atuais reflexões éticas sobre a ciência e suas repercussões no mundo do trabalho. Correntes filosóficas e suas influências no Serviço Social.

Psicologia: A constituição da psicologia como campo científico. As principais matrizes teóricas do debate contemporâneo das relações indivíduo-sociedade. A fundamentação das questões relativas ao desenvolvimento da personalidade e dos grupos sociais. A constituição da subjetividade no processo de produção e reprodução da vida social.

Antropologia: A relação dialética entre o material e o simbólico na construção das identidades sociais e da subjetividade. Imaginário, representações sociais e expressões culturais dos diferentes segmentos sociais com ênfase na realidade brasileira e suas particularidades regionais.

Formação sócio-histórica do Brasil: A herança colonial e a constituição do Estado Nacional. Emergência e Crise da República Velha. Instauração e colapso do Estado Novo. Industrialização, urbanização e surgimento de novos sujeitos políticos. Nacionalismo e desenvolvimentismo e a inserção dependente no sistema capitalista mundial. A modernização conservadora no pós-64 e seu ocaso em fins da década de 70. Transição democrática e neoliberalismo.

Direito: A construção das instituições de direito no Brasil, bem como das formas de estruturação dos direitos e garantias fundamentais da cidadania. A organização do Estado, dos poderes e da ordem social. A Constituição Federal e suas interfaces com o Serviço Social. O direito internacional e suas implicações nas relações políticas de trabalho e de seguridade social.

Política Social: As teorias explicativas da constituição e desenvolvimento das políticas sociais. A questão social e desenvolvimento do sistema brasileiro de proteção social. Formulação e gestão das políticas sociais. A constituição e gestão do fundo público. O papel dos sujeitos políticos na formulação das Políticas Sociais Públicas e Privadas. As políticas setoriais e a legislação social. A análise comparada de políticas sociais. O papel das políticas sociais na constituição da esfera pública e o significado do debate público e privado. As novas formas de regulação social e as transformações no mundo do trabalho.

Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais: A inserção do Brasil na divisão internacional do trabalho e a constituição das classes sociais, do Estado e nas particularidades regionais. Perspectivas de desenvolvimento desigual e combinado das estruturas fundiárias e industrial, e a reprodução da pobreza e da exclusão social nos contextos urbano e rural. As perspectivas contemporâneas de desenvolvimento e suas implicações sócioambientais. A constituição da democracia, da cidadania e dos direitos sociais e humanos no Brasil. Constituição de sujeitos sociais, estratégias coletivas de organização de classes, categorias e grupos sociais. Relações de gênero, étnico-raciais, identidade e subjetividade na constituição dos movimentos societários.

Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social: Análise da trajetória teórico-prática do Serviço Social no contexto da história da realidade social e as influências das matrizes do pensamento social. O trabalho profissional no processo de produção e reprodução social em relação às refrações das questões sociais nos diferentes contextos históricos.

Processo de Trabalho do Serviço Social: O trabalho como elemento fundante do ser social. Especificidade do trabalho na sociedade burguesa e a inserção do Serviço Social como especialização do trabalho coletivo. O trabalho profissional face as mudanças no padrão de acumulação capitalista e regulação social. Os elementos constitutivos do processo de trabalho do assistente social considerando: a análise dos fenômenos e das Políticas Sociais; o estudo da dinâmica institucional; os elementos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos do Serviço Social na formulação de projetos de intervenção profissional;

as demandas postas ao Serviço Social nos espaços ocupacionais da profissão, nas esferas pública e privada e as respostas profissionais a estas demandas. O assistente social como trabalhador e o produto do seu trabalho. Supervisão do processo de trabalho e o Estágio.

Administração e Planejamento em Serviço Social: As teorias organizacionais e os modelos gerenciais na organização do trabalho e nas políticas sociais. Planejamento e gestão de serviços nas diversas áreas sociais. Elaboração, coordenação e execução de programas e projetos na área de Serviço Social. Funções de Administração e Planejamento em órgãos da Administração pública, empresas e organizações da sociedade civil.

Pesquisa em Serviço Social: Natureza, método e processo de construção de conhecimento: o debate teórico-metodológico. A elaboração e análise de indicadores socioeconômicos. A investigação como dimensão constitutiva do trabalho do assistente social e como subsídio para a produção do conhecimento sobre processos sociais e reconstrução do objeto da ação profissional.

Ética Profissional: Os fundamentos ontológico-sociais da dimensão ético-moral da vida social e seus reatamentos na ética profissional. O processo de construção de um ethos profissional, o significado de seus valores e as implicações ético-políticas de seu trabalho. O debate teórico-filosófico sobre as questões éticas da atualidade. Os Códigos de Ética profissional na história do Serviço Social brasileiro.



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