



Universidade de Brasília
Instituto de Ciências Humanas - IH
Departamento de Serviço Social - SER

Gabriela Canuto Nazaré

**A formação profissional em Serviço Social e a sua
interface com a categoria gênero**

Brasília

2015



Universidade de Brasília
Instituto de Ciências Humanas - IH
Departamento de Serviço Social - SER

Gabriela Canuto Nazaré

A formação profissional em Serviço Social e a sua interface com a categoria gênero

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Serviço Social–SER da Universidade de Brasília - UnB, como requisito à obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social, pela Universidade de Brasília – UnB, sob a orientação da Prof^ª Mestre Liliam dos Reis Souza Santos

Brasília

2015

Gabriela Canuto Nazaré

**A formação profissional em Serviço Social e a sua
interface com a categoria gênero**

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Mestre Liliam dos Reis Souza Santos

Departamento de Serviço Social – SER/UnB

Avaliador Interno: Prof^o Dr^o Reginaldo Guiraldelli

Departamento de Serviço Social – SER/ UnB

Avaliadora Externa: Assistente Social Mestre Anabelle Carrilho Costa

Agradecimentos

Agradeço à minha família, minha mãe Fátima, meu pai Adonis e minha irmã Marina, que sempre se mostraram presentes, me dando apoio e incentivo, durante toda a minha trajetória acadêmica.

À professora Liliam que aceitou me orientar e viabilizou a concretização desse trabalho, obrigada pela compreensão, paciência, pelo direcionamento e conhecimentos transmitidos.

À Anabelle que me supervisionou durante o estágio na Eletronorte, onde me proporcionou aprendizado sobre a temática, obrigada por aceitar avaliar este trabalho. Agradeço gentilmente ao professor Reginaldo por aceitar avaliar este trabalho, sua opinião é de suma importância.

À todos os amigos e amigas que conheci na trajetória acadêmica, meus colegas de curso, especialmente a minha turma de curso da UnB, o “Primeiro SerNoturno” e ao “MioCrew”, amigas maravilhosas que compartilhei momentos inesquecíveis dentro e fora da UnB.

Em especial à Gabriela Fernandes minha companheira de TCC, que esteve comigo dias, noites e madrugadas durante todo esse processo, me ajudado e dando incentivo emocional, obrigada por fazer desse momento, tão estressante, ser muito mais divertido. À Laís Pereira que tanto me ajudou na organização das ideias e na concretização desse trabalho. Ao grupo de amigas: “123salvetodas!” e à Nayane, que acompanharam durante a minha vida e trajetória acadêmica, muito obrigada!

A todas as/os professoras/es da Universidade de Brasília que fizeram parte da minha formação intelectual e pessoal. Ao Alexandre, técnico do departamento, que sempre esteve disposto a me ajudar resolver meus problemas e me incentivou nos estudos.

Por fim, a todas as pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho, que passaram pela minha vida e contribuíram para minha formação pessoal que transcende qualquer espaço de formação.

Obrigada.

“Que nada nos defina. Que nada nos sujeite. Que a liberdade seja a nossa própria substância”.

Simone de Beauvoir

Resumo

A discussão sobre as questões de gênero vem sendo intensificada em razão das mudanças sociais e culturais, o movimento feminista vem conquistando espaço e exigindo direitos, sendo introduzida a questão de gênero no âmbito das políticas públicas. O Serviço Social é uma profissão majoritariamente feminina, inserida na divisão sexual do trabalho, que tem como um dos meios de trabalho as políticas públicas, o que faz com que seja necessário compreender a temática de gênero para dar resposta às novas demandas sociais. Para isso é necessário uma formação capaz de dar subsídios para o exame dessas questões. Este Trabalho de Conclusão de Curso se dedica a analisar como a questão de gênero é abordada nos Projetos Político - Pedagógico dos cursos de Serviço Social da Universidade de Brasília - UnB, Universidade Católica de Brasília - UCB e da Faculdade Projeção de Ceilândia. Desenvolveu-se metodologicamente por meio de revisão bibliográfica pertinente ao tema, seguida de uma análise dos Projetos Políticos Pedagógicos procurando identificar se estão em consonância com as prerrogativas de formação das diretrizes curriculares do MEC e da ABEPSS e análise dos Projetos Político-Pedagógico dos cursos e a sua interface com a categoria Gênero. Foi possível constatar que a questão de gênero é abordada na formação profissional, porém de forma pontuada em algumas disciplinas. Espera se contribuir com o debate sobre a formação profissional, tendo clara a importância da categoria gênero para um exercício profissional crítico.

Palavras - chave: Gênero; Formação Profissional; Serviço Social; Diretrizes-Curriculares.

Abstract

The discussion of gender issues has been intensified due to the social and cultural changes, the feminist movement has gained space and demanding rights, and introduced the gender issue in public policy. Social work is a predominantly female profession, part of the sexual division of labor, which has as one of the instruments of labor public policy, which makes it necessary to understand the gender issues to meet new social demands. For this training can make allowances for the examination of these issues is needed. This work Completion of course is dedicated to analyze how the gender issue is addressed in Political Project - Pedagogical of Social Work courses at the Universidade de Brasília - UNB, Universidade Católica de Brasília - UCB and the Faculdade Projeção de Ceilândia. It is methodologically developed through literature relevant to the topic review, followed by an analysis of the Pedagogical Political Projects seeking to identify whether they are in line with the prerogatives of formation of curriculum guidelines of the MEC and ABEPSS and analysis of political-pedagogical projects and course its interface with the category Gender. It was found that the gender issue is addressed in training, but punctuated form in some subjects. Hopes to contribute to the debate on vocational training, the importance of having clear gender category to a critical professional practice.

Keywords: Gender; Vocational Training; Social Services; Diretrizes- Curriculum.

Lista de abreviaturas e siglas

ABEPSS- Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

ABESS – Associação Brasileira de Assistência Social

CBAS- Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais

CEAS- Centro de Estudos e Ação Social

CES - Câmara de Educação Superior

CF- Constituição Federal

CFEMEA - Centro Feminista de Estudos e Assessoria

CFESS- Conselho Federal de Serviço Social

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNEC - Campanha Nacional de Escolas da Comunidade

CNDM - Conselho Nacional de Direitos da Mulher

CRESS- Conselho Regional Serviço Sociais

CUT- Central Única dos Trabalhadores

DEAM - Delegacias Especializadas de Atendimento às Mulheres

ENESSO - Executiva Nacional de Estudantes do Serviço Social

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC- Ministério da Educação e Cultura

ONG - Organizações Não-Governamentais

PT- Partido dos trabalhadores

PPP - Projeto Político-Pedagógico

RA - Região Administrativa

REUNI- Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SESC - Serviço Social do Comércio

SESI- Serviço Social da Indústria

SESu - Secretaria de Ensino Superior

SPM - Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UnB - Universidade de Brasília

UCB - Universidade Católica de Brasília

Sumário

Introdução.....	11
Capítulo I - SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO: A Trajetória Histórica do Serviço Social no Brasil.....	14
1.1 Capitalismo Monopolista e a Serviço Social.....	14
1.2 O Serviço Social no Brasil	18
1.3 A Formação Profissional do Serviço Social Tradicional	21
1.4 A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social e o Serviço Social na Contemporaneidade	29
Capítulo II - GÊNERO: Análise Contemporânea da Categoria	37
2.1 O Conceito de Gênero.....	37
2.2 O Movimento Feminista e as Lutas Políticas.....	41
2.3 Relações de Gênero e Serviço Social.....	48
Capítulo III – A CATEGORIA GÊNERO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL.....	56
3.1 Percurso Metodológico	56
3.2 Debate teórico e histórico sobre o Projeto Político-Pedagógico e as diretrizes curriculares do MEC e da ABEPSS.....	57
3.3 As diretrizes curriculares do Serviço Social	62
3.4 O Projeto Político-Pedagógico do Curso de Serviço Social da UnB.....	71
3.4.1 A abordagem de Gênero no Projeto Político-Pedagógico da UnB.....	75
3.5 O Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social da UCB	80
3.5.1 A abordagem de Gênero no Projeto Político-Pedagógico da UCB.....	82
3.6 O Projeto Político-Pedagógico da Faculdade Projeção de Ceilândia	84
3.6.1 A abordagem de Gênero no Projeto Político-Pedagógico da Faculdade Projeção.	89
3.7 Análise dos Projetos Político-Pedagógicos.....	91
Considerações finais	95
Referências Bibliográficas	98

Introdução

Este trabalho se propõe a analisar as formas em que é abordada a questão de gênero nos Projetos Político - Pedagógico do curso de Serviço Social da Universidade de Brasília - UnB, Universidade Católica de Brasília – UCB e da Faculdade Projeção de Ceilândia. O interesse pelo tema surgiu através da inserção no estágio obrigatório na Secretaria Executiva do Comitê Corporativo de Gênero e Diversidade da Eletrobras Eletronorte, onde era realizada a implementação do Programa Pró-Equidade de Gênero e Raça do Governo Federal. Por meio do Programa, percebeu-se a necessidade de ter conhecimento acerca das relações de gênero e dos conceitos de raça/etnia, para a implementação de uma política pública, como também para a intervenção profissional e para o próprio entendimento de como as relações de gênero são estruturantes na sociedade e perpassam a própria profissão.

As discussões sobre a categoria gênero são recentes e vêm sendo ampliadas em razão das mudanças sociais e culturais. O movimento feminista vem conquistando mais espaço e exigindo no âmbito político direitos às mulheres. As relações de gênero vêm assumindo, atualmente, uma relevância nas políticas públicas. Desta forma, os atores que trabalham, seja na formulação ou na execução dessas políticas, devem estar preparados para lidar com questões de gênero. As políticas sociais são um dos campos de atuação do Serviço Social, tanto no seu planejamento, quanto na formulação e/ou na sua execução, por isso a necessidade do Serviço Social se apropriar sobre essa temática.

A formação do Serviço Social é permeada por elementos socioculturais, que inserem a questão de gênero em seu interior. O Serviço Social é uma profissão majoritariamente formada por mulheres, e esse fenômeno muitas vezes é naturalizado diante do papel que as mulheres assumem na sociedade. A ideia de que as mulheres escolhem profissões como Serviço Social, Pedagogia e Enfermagem, pois têm habilidades “naturais” para o cuidado e educação, é um pensamento que reflete a questão de gênero, onde são determinadas características e funções sociais de acordo com o sexo. As mulheres, ainda que ocupem os espaços sociais públicos, permanecem em atividades que representam a continuidade do âmbito doméstico.

As mudanças na sociedade levaram a transformações no Serviço Social. As assistentes sociais¹ passaram a enfrentar novos desafios, repensando suas práticas. Atualmente, tem-se uma formação generalizada, que trabalha para que possamos fazer a análise da totalidade sobre vários aspectos: classe, gênero, raça/etnia, sexualidade, geração, deficiência etc. O Serviço Social tem como objeto de trabalho a *questão social*, que é segundo Iamamoto: “o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura” (2009, p.27), e esse é o elemento que o fundamenta como especialização do trabalho.

As relações sociais estão estruturadas em questões de classe, gênero, raça, etnia, idade e outras, por isso não se pode fazer uma análise da totalidade a partir exclusivamente de um desses aspectos, pois eles se entrelaçam e formam as mais diversas formas das expressões da questão social. A questão de gênero perpassa de várias formas o Serviço Social e as relações sociais. Diante disso, nos questionamos se a nossa formação profissional é capaz de abordar a categoria gênero de forma a dar os subsídios para entender o significado das questões de gênero nas relações sociais e assim poder atuar de forma coerente com o Projeto Ético – Político profissional.

Parte-se da hipótese que a questão gênero é abordada na formação profissional, porém não de forma suficiente e transversal, não sendo capaz de dar subsídios para compreender o seu real significado nas relações sociais, comprometendo a atuação profissional.

Como meio de compreender a importância de se conhecer a trajetória sócio-histórica da profissão, no primeiro capítulo busca-se mostrar como a profissão se constrói junto às demandas sociais e do Estado, as mudanças teórico - metodológicas e ético - política da formação profissional. Como a sua função social se constitui, suas particularidades em relação à questão de gênero, como ocorre o seu processo de renovação e qual a direção do seu Projeto Ético-Profissional.

No segundo capítulo aborda-se a questão de gênero, trazendo o conceito de gênero, e mostrando como as relações de gênero são construídas e quais os resultados que isso traz para as relações sociais. A importância do movimento feminista para a conquista de direitos e para a incorporação da questão de gênero nas políticas públicas.

¹ Optou-se por utilizar “as assistentes sociais”, no feminino, em razão da categoria profissional ser majoritariamente composta por mulheres, não sendo excluídos os homens que compõem essa categoria profissional.

E, ainda, apresenta como a questão de gênero perpassa a profissão de diversas formas, e como o Serviço Social como uma profissão que lida diretamente com políticas sociais deve ter conhecimento acerca dessa categoria.

Como meio de identificar como a questão de gênero é abordada na formação profissional, no terceiro capítulo, é feita uma análise dos Projetos Político-Pedagógicos do curso de Serviço Social da Universidade de Brasília- UnB, Universidade Católica de Brasília- UCB e Faculdade Projeção. Sendo realizada primeiramente uma análise das diretrizes que norteiam esses projetos para saber se estão de acordo com o Projeto Ético-Político profissional e se fazem referência à categoria gênero. Posteriormente, foi realizada uma análise de cada projeto profissional desses cursos, para saber se estão de acordo com as diretrizes curriculares do MEC e da ABEPSS e se viabilizam uma formação com capacidade teórico-metodológica e ético-política, necessária para o exercício profissional crítico com visão da totalidade. Seguida de uma análise de cada projeto em relação à categoria gênero, a fim de identificar se esta é contemplada no Projeto Político- Pedagógico, e, se sim, como está contemplada. Para isso foi realizada uma pesquisa nas ementas de cada disciplina do curso.

Capítulo I - SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO: A Trajetória Histórica do Serviço Social no Brasil

1.1 Capitalismo Monopolista e a Serviço Social

A sociabilidade humana perpassa pela produção, acumulação e distribuição de bens materiais movidos pelas necessidades humanas. Processo garantido pela gradativa transformação da natureza por meio do trabalho, que para além do atendimento às necessidades básicas, propicia o desenvolvimento das relações sociais. No decorrer do desenvolvimento da humanidade, as formas de produção e as forças produtivas se transformam, bem como, as relações sociais.

No capitalismo, o trabalho se transforma em um processo social de produção, deixando de ser um processo individual entre o ser humano e a natureza. A venda da força de trabalho é o que move a estrutura social. Segundo as autoras Yamamoto e Carvalho (2009) o capitalismo é um processo de relação social de produção, onde se produzem e reproduzem as condições para a vida humana e também as relações sociais, ou seja, ele produz as condições gerais que possibilitam a existência da relação entre alguém que compra a força de trabalho e alguém que à venda a fim de sobreviver.

O capitalismo tem na crise do período Feudal o seu ponto de partida. Foi este momento que possibilitou o surgimento de atividades econômicas ligadas a lutas de classes e, posteriormente, através da revolução burguesa, possibilitou-se a instauração de uma nova ordem social, a ordem burguesa, sob a égide do mercado (NETTO e BRAZ, 2007). Desde então, o desenvolvimento capitalista seguiu com muitas contradições, das quais se destaca o amplo processo de pauperização das/dos trabalhadores. Segundo Netto (2001), até o referido momento histórico, não havia uma expressão tão acentuada de desigualdade, uma polarização tão definida entre ricos e pobres.

É no âmbito do Capitalismo que surge a denominada *Questão Social*. Para Netto: “[...] sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital tornando potência social dominante. A ‘questão social’ é constitutiva do desenvolvimento do capitalismo. Não se supre a primeira conservando-se o segundo” (2001, p. 45).

A expressão “*questão social*” está ligada a questões sócio-políticas. Ela abarca o processo de conscientização política da classe trabalhadora, quando os “pauperizados” passam a protestar contra essa ordem burguesa. Segundo Netto:

A designação desse pauperismo pela expressão “questão social” relaciona-se diretamente aos seus desdobramentos sócio-políticos [...] lamentavelmente para a ordem burguesa que se consolidava, os pauperizados não se conformaram com a situação: da primeira década até a metade do século XIX, seu protesto tomou as mais diversas formas, da violência luddista à constituição das trade unions, configurando uma ameaça real às instituições sociais existentes. Foi a partir da perspectiva efetiva de uma eversão da ordem burguesa que o pauperismo designou-se como “questão social” (2001, p.46).

Conforme sugere Netto a questão social é manifestada através de “desigualdade, desemprego, fome, doenças, penúria, desamparo frente à conjuntura econômica adversa” (2001, p.43). O fato é que a questão social está diretamente relacionada à relação capital/trabalho - a exploração, como bem sintetiza Iamamoto:

A questão social é o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade (2009, p.27).

Dessa forma, percebe-se que a burguesia busca desvincular as manifestações da questão social da sua ligação com o sistema de produção vigente, tentando tratá-la sem que se chegue ao real problema. As primeiras formas de enfrentamento da questão social foram através de repressão e ameaças. O Estado, como representante dos interesses do capital, além de não garantir direitos trabalhistas, agia de forma repressiva e contribuía para a manutenção da acumulação capitalista.

Após os eventos revolucionários de 1848²², a burguesia temendo mais protestos, tornou-se uma classe conservadora. A questão social passou a ser naturalizada pela ordem burguesa como algo inevitável, desconsiderando sua origem histórica. Essa naturalização coloca que o máximo que se pode fazer é amenizá-la com intervenções políticas, com algumas medidas estatais tais como “*reformas sociais* que reduzissem os

²² Refere-se às revoluções democrático - populares na Europa Ocidental e Central. Ver Netto e Braz (2008).

efeitos da exploração sobre os trabalhadores” (NETTO e BRAZ, 2007, p. 175) mas que não interferissem na ordem capitalista.

As contradições capitalistas não se diluem com o seu avanço, e isso vai refletir na crise de 1929, uma crise que atingiu mundialmente diversas economias, obrigando capitalistas a repensarem as políticas econômicas, com intervenção do Estado na economia, longe da perspectiva liberal de auto-regulação do mercado. Além desta crise outros fatores contribuíram para as mudanças na condução capitalista: a organização dos setores operários e a Revolução Russa em 1917, que fez a burguesia temer a disseminação do socialismo, necessitando assim de uma intervenção estatal mais efetiva (NETTO e BRAZ, 2007).

A nova configuração estatal teve por base o modelo de Estado proposto por Keynes, que embora defendesse o capitalismo, não considerava válido o princípio da auto-regulação do mercado e defendia a ação do Estado na regulação das relações econômicas e sociais, tendo como elemento central de sua proposta a fomentação e garantia do pleno emprego. A proposta Keynesiana de uma política de pleno emprego agregou o modelo produtivo Taylorista/Fordista, cuja característica principal tinha como base a produção de mercadorias em massa, divisão de tarefas, e adoção de um regime de trabalho com menor carga horária e com salários razoável, que permitisse o acesso ao consumo dos produtos produzidos em massa.

No final do século XIX surgiram os monopólios – grupos capitalistas passam a controlar a indústria e as atividades econômicas, tornando-se uma dominação mundial de mercados. A segunda metade do século XX passou por transformações científicas e econômicas que trouxeram impactos no modo de produção. Esse novo estágio do capitalismo ocorreu em poucas décadas e é conhecido como capitalismo monopolista (NETTO e BRAZ, 2007, p. 175). É entre a passagem do capitalismo concorrencial para o monopolista, que se atenuaram as contradições sociais, fruto da relação entre capital/trabalho. Com a consolidação do capitalismo monopolista, nos marcos do padrão taylorista/fordista e da proposta de regulação econômica de Keynes que o Serviço Social se desenvolve como profissão e se expande o seu mercado de trabalho (IAMAMOTO, 2009).

Neste novo modelo capitalista as empresas se unem e passam a ter o controle da produção e do mercado, investem em tecnologia e assumem parcerias com grandes

corporações financeiras, tais como bancos e multinacionais. O resultado, para além do aumento da produção e dos lucros, é a alteração das relações sociais, econômicas e políticas. Trata-se, pois, de uma fase capitalista que potencializa a desigualdade social, que modifica os processos de trabalho, os hábitos de consumo, as configurações geográficas e geopolíticas, os poderes e as práticas do Estado. A mundialização do capital, a organização da luta do proletariado, o aparecimento de partidos operários e diversas outras conquistas de cidadania são exemplos das modificações advindas deste novo tempo.

Diante desse contexto da ampliação das funções do Estado na fase monopolista do capital que se institucionalizam as políticas sociais de responsabilidade estatal, onde o Estado passa a agir também na reprodução da classe trabalhadora e na reprodução ampliada do capital. Essas políticas são essencialmente contraditórias, pois, se por um lado respondem à luta do movimento operário, por outro, beneficiam a classe burguesa e contribuem para a sua manutenção. Segundo Behring e Boschetti (2007) as políticas sociais estão relacionadas à ascensão do capitalismo, à revolução industrial, às lutas de classe e à intervenção estatal, porém as ações de cunho social são precedentes a todos eles.

Segundo Netto (2009a) é pela própria dinâmica e contradição do capitalismo que se criam condições para que o Estado - representante dos interesses da burguesia - possa, como meio de ter legitimidade política, responder de alguma forma aos interesses da classe trabalhadora. O Estado passa então a assumir políticas sociais, que configuram-se como formas de enfrentamento às expressões da questão social, sendo essencial a existência de atores que trabalhem na sua formulação e implementação. O Serviço Social emerge nesse momento como meio de controle da força de trabalho e de amenização das expressões da questão social, executando essas políticas sociais (NETTO, 2009^a). É diante desse movimento de contradições que o Serviço Social irá se legitimar como profissão, como afirma Netto (2009a, p. 73):

[...] É somente na ordem societária comandada pelo monopólio que se gestam as condições históricas-sociais para que, na divisão social (e técnica) do trabalho, constitua-se um espaço em que se possam mover práticas profissionais como as do assistente social. A profissionalização do Serviço Social não se relaciona decisivamente à “a evolução da ajuda, à ‘racionalização da filantropia’ nem à organização da caridade”; vincula-se à *dinâmica da ordem monopólica* (Grifos do autor).

Sendo assim, o Serviço Social se legitima como profissão quando passa a ocupar uma função na divisão sócio-técnica do trabalho, por meio da profissionalização de seus agentes mediante formação reconhecida pelo Estado, contribuindo com o controle da classe trabalhadora e auxiliando na reprodução da força de trabalho. Trata-se, pois, não de uma evolução da ajuda, mas sim o fruto da dinâmica social, como apresenta Iamamoto e Carvalho:

[...] O Serviço Social, como profissão inscrita na divisão social do trabalho, situa-se no processo da reprodução das relações sociais, fundamentalmente como uma atividade auxiliar e subsidiária no exercício e controle social e na difusão da ideologia da classe dominante junto à classe trabalhadora (2009, p. 93-94).

O Serviço Social é o resultado da dinâmica social, ora responde aos interesses da classe burguesa, ora faz concessões à classe trabalhadora. Iamamoto e Carvalho afirmam que “o processo de reprodução das relações sociais é também, o processo de reprodução das contradições” (2009, p. 94), e o Serviço Social se constitui em uma contradição entre interesses de classes diferentes.

1.2 O Serviço Social no Brasil

No Brasil o desenvolvimento capitalista tem como base a economia cafeeira, que entra em crise no final da década de 1920. O governo passa então a buscar outras fontes de economia, incentivando o setor fabril e importando equipamentos para a agroindústria. Essas mudanças resultaram na diversificação da produção, no aumento da industrialização e urbanização, abrindo espaço para o surgimento de novas classes sociais: a classe capitalista representada pela burguesia industrial e o proletário (IAMAMOTO e CARVALHO, 2009; SETUBAL, 1983).

As reivindicações dos setores populares levaram o Estado a assumir os divergentes interesses da burguesia e das/ dos trabalhadores. Como meio de garantir a manutenção do sistema capitalista buscava-se disciplinar as/os trabalhadores em nome de uma “harmonia” social. O Estado passa então a realizar uma política social com base na legislação sindical e trabalhista.

As leis trabalhistas que eram até então de cunho repressivo se adéquam as exigências da classe trabalhadora. Durante o governo Vargas, em 1930, é criado o

Ministério do Trabalho, com o objetivo de formular políticas que conciliassem as duas classes. Essa ação foi resultado da pressão do movimento operário, da ideologia de ordem social, e do rápido desenvolvimento da indústria, que levou a marginalização de grande contingente populacional e a reivindicação do proletariado (SETUBAL, 1983).

Todo esse cenário de desenvolvimento do capitalismo, de industrialização e urbanização no Brasil, teve como consequência o aumento das mazelas sociais, e a questão social, que exigiu um trabalho especializado que aliasse técnica e ideologia para garantir a manutenção dessas relações de produção e para atender a essas demandas. O Serviço Social surge dessa conjuntura por iniciativa particular de grupos vinculados a Igreja Católica, influenciando uma ideologia de comportamento, tendo uma base inicial formada quase que exclusivamente por mulheres (IAMAMOTO E CARVALHO, 2009).

A necessidade de o Estado garantir uma “harmonia social” e do capitalismo se firmar como uma ideologia alia-se as necessidades da Igreja Católica, que tinha como suporte as encíclicas papais que se posicionavam a favor do capitalismo, e que se oponham ao socialismo. A Igreja Católica buscava reconquistar o seu papel de cuidadora, como estratégia de qualificação do laicato, tentando recuperar os seus privilégios, sua hegemonia perante setores da sociedade civil (SILVA, 1995). A ideologia moralista da Igreja Católica, focada na manutenção e reforço da família teve efeito na reprodução das relações de produção, conduzindo a classe operária a se subordinar ao modo de produção capitalista e a adequar-se aos seus costumes. O proletariado passa a organizar sua vida em função da sua condição de vendedor da única mercadoria, sua força de trabalho.

O Serviço Social surge assim de um caráter missionário de mulheres da alta sociedade, ligadas a Igreja Católica, que eram recrutadas diante de determinados padrões de conduta, devendo comprovar um comportamento idôneo, dito como “natural das mulheres” para educar e controlar a classe operária. Para além de serem “boas moças”, deviam ser saudáveis, ou seja, não poderiam ter nenhuma deficiência. Como explica Iamamoto e Carvalho no seguinte trecho:

O assistente social devia, assim: ser uma pessoa da mais íntegra formação moral, que a um sólido preparo técnico alie o desinteresse pessoal, uma grande capacidade de devotamento e sentimento de amor ao próximo; deve ser realmente solicitado pela situação penosa de seus irmãos, pelas injustiças

sociais, pela ignorância, pela miséria, e a esta solicitação devem corresponder às qualidades pessoais de inteligência e de vontade (2009, p. 221).

Nota-se que a formação profissional do Serviço Social tinha uma base feminina, de origem burguesa, carregava um importante papel junto à ideologia da época, ao afirmar que tarefas educativas e caridosas era vocação natural das mulheres e que cabia a elas a responsabilidade de preservar a ordem moral e social. A formação dessas agentes sociais era de ideologia cristã, baseada na caridade e na repressão, no controle social dos trabalhadores como forma de diminuir conflitos sociais (SETUBAL, 1983). Essas damas da sociedade acreditavam estar cumprindo com suas convicções religiosas e devia ser um exemplo, como afirma Castro:

Para as damas da sociedade, em muitos casos o apostolado era o modo de cumprir com as suas convicções religiosas, mesmo que em suas consciências ficasse oculta a repercussão política prática da sua intervenção, bem como a maneira de obter uma base de afirmação propriamente feminina. Por isso, a sua experiência de vida, a sua educação familiar, a sua moralidade sólida, a sua honorabilidade e, naturalmente, a sua militância religiosa configuravam os elementos centrais que se punham em jogo no momento da sua ação social (1993, p. 99).

O controle das lutas populares era feito pelas classes dominantes, a partir das legislações burguesas, controladas pelo Estado. O capital tem necessidade de manipular as/os trabalhadoras/es, para melhor favorecer as condições de reprodução, isso muitas vezes é dado como forma de cuidados. A utilização da doutrina Cristã para operar com essas demandas do Estado e da classe burguesa foi uma tática importante para contribuir na reprodução da força de trabalho. Conforme Castro os “hábitos, a organização do consumo e de toda a economia doméstica, o papel da mulher no lar, o uso do tempo livre etc.” (1993, p. 41) passam a ser organizado diante da sua condição de proletariado, tendo a necessidade um profissional para ajudar nessa adaptação da classe operária.

As ações dessas agentes sociais eram de cunho paternalista, paliativas, dando instruções de higiene, afazeres domésticos, pregando os valores morais e os bons costumes seguidos pela doutrina cristã. A igreja influenciava a educação dessas agentes, com base nas orientações das encíclicas papais, como meio de controlar os costumes, orientando em relação a como destinar o salário, a trabalhar em prol da família, do matrimônio e das/os filhas/os. Diante disso Castro observa que:

[...] a ideologia da conciliação de classes, da moralidade e da educação familiar, do repúdio aos conflitos e da busca de harmonia, enquanto inculcada no povo por meio da ação evangelizadora ou como parte de programas específicos de ação social patrocinados pelo Estado, percutia diretamente no custo das lutas de classes e na configuração do proletariado como classe (1993, p. 60-61).

Percebe-se diante disso que a ideologia cristã responsabilizava e moralizava a classe trabalhadora pela sua própria manutenção, e o Estado apoiava-se nessa ideologia. Não era feita uma análise da realidade para o enfrentamento da questão social, pelo contrário ela é substituída por “uma apreensão moral dos fenômenos sociais” (IAMAMOTO e CARVALHO 2009, p. 230). No pensamento do Serviço Social o fenômeno dos males sociais eram disfuncionalidades que deviam ser corrigidas com recursos técnicos (CASTRO, 1993).

Ainda na década de 1920 surgem instituições que traziam uma diferenciação da caridade, a Associação das Senhoras Brasileiras (1920) no Rio de Janeiro e a Liga das Senhoras Católicas (1923) em São Paulo. Eram formadas por mulheres, que faziam parte da grande burguesia e tinham como diferencial um aporte de recursos e contatos políticos que possibilitavam as suas ações. É nesse período que uma parcela da pequena burguesia feminina passa a fazer parte do mercado de trabalho.

Segundo Iamamoto e Carvalho essas instituições trazem uma “perspectiva embrionária de assistência preventiva, de apostolado social” já buscando “atender e atenuar determinadas sequelas do desenvolvimento capitalista, principalmente no que se refere a menores e mulheres” (IAMAMOTO e CARVALHO, 2009, p. 166-167). A ação e a organização dessas instituições, mesmo de forma assistencialista e paternalista é que irá dar base para o surgimento do Serviço Social, como afirma Iamamoto e Carvalho são essas “as bases materiais e organizacionais, e principalmente humanas que permitirão a expansão da Ação Social e o surgimento das primeiras escolas de Serviço Social” (2009, p.167).

1.3 A Formação Profissional do Serviço Social Tradicional

Criado em 1932, o Centro de Estudos e Ação Social (CEAS), era uma instituição vinculada a Igreja Católica, fundamentado no método de ensino da Escola Católica de Serviço Social de Bruxelas. O CEAS formava mulheres católicas de classes dominantes,

que antes se ocupavam de obras de beneficência e que passaram a trabalhar com a classe operária. Era oferecida uma formação técnica e especializada da ação social, difundindo a doutrina da Igreja Católica e um conhecimento mais aprofundado dos problemas sociais (IAMAMOTO e CARVALHO, 2009)

Em 1936, o CEAS funda a primeira Escola de Serviço Social, em São Paulo, para dar orientação e uma formação técnica especializada a essas agentes sociais. Essa iniciativa foi resultado tanto do Movimento Católico, como de uma demanda apresentada pelo próprio Estado, que passou a incentivar a qualificação técnica como estratégia para o enfrentamento da questão social, que irá ser realizada com políticas sociais.

A questão social até então era vista conforme o pensamento da Igreja Católica, que moralizava e individualizava a questão social. Conforme Yasbek: “Trata-se de um enfoque conservador, individualista, psicologizante e moralizador da questão, que necessita para seu enfrentamento de uma pedagogia psicossocial, que encontrará, no Serviço Social, efetivas possibilidades de desenvolvimento” (YAZBEK, 2009. p.127-128).

As pioneiras do Serviço Social tinham como base a Igreja Católica e a influência européia, segundo Iamamoto e Carvalho “o autoritarismo, o paternalismo, o doutrinário e a ausência de base técnica, que marcariam a atuação dos primeiros núcleos que se formam em São Paulo e no Rio de Janeiro, seriam típicos do Serviço Social europeu” (2009, p. 215-216).

Conforme Iamamoto e Carvalho (2009) a formação profissional tinha quatro aspectos: científica, técnica, moral e doutrinária. Em relação aos aspectos científicos e técnicos faltavam objetividade e coerência que justificasse o Serviço Social, pois as técnicas não tinham uma teoria como base. Os aspectos científicos estudavam sobre o “Homem na sua vida física, psicológica, econômica, moral, social e jurídica, estado normal e perturbações a que está sujeito” (IAMAMOTO e CARVALHO, 2009, p.223).

Em relação à formação técnica, essa “ensinaria como combater os males sociais e a transmitir ao trabalho do assistente social um caráter inteiramente diverso do desenvolvimento pela demais formas de assistência” (IAMAMOTO e CARVALHO, 2009, p.223). Na ausência de uma sistematização satisfatória, a prática seria o elemento essencial dessa formação técnica e onde se formaria a mentalidade profissional.

No aspecto moral a falta de uma doutrina cristã poderia comprometer a atuação, assim a formação “deveria dar uma visão de conjunto das verdadeiras normas do agir humano individual ou em sociedade, focalizando de modo especial a posição do Assistente Social na tarefa que lhe incumbe” (IAMAMOTO e CARVALHO, 2009, p.223-224). A formação doutrinária “ofereceria a garantia da unidade e execução do programa de formação. Deveria impregnar a personalidade do Assistente Social, o qual deve estar convicto dos princípios que deve defender” (IAMAMOTO e CARVALHO, 2009, p.223-224).

Os princípios éticos na origem do Serviço Social eram ensinados nas escolas pelas disciplinas de ética e filosófica, apoiadas na “filosofia tomista, no positivismo e no pensamento conservador”. (BARROCO, 2008, p.91) A dimensão política ideológica tinha como base na Igreja Católica, que buscava combater a questão social fundamentada em uma ideologia cristã que irá influenciar a ética profissional e assim o seu código profissional. Conforme Barroco:

O neotomismo repõe, sob novas determinações históricas, a filosofia tomista. Para esse pensamento filosófico de base teológica, o princípio da existência de Deus confere uma hierarquia aos valores morais, tendo em vista sua subordinação as “leis naturais” decorrentes das “leis divinas”. A natureza humana é considerada a partir de uma “ordem universal imutável”, donde as funções inerentes a cada ser apresentarem-se como necessárias à “harmonia” do conjunto social, cuja realização leva ao “bem comum” ou à “felicidade geral” (2008, p. 91).

Segundo Barroco (2008) na origem da formação profissional, a forma de ver a realidade com uma explicação nos valores morais, tem base teórica encontrada no positivismo, no neotomismo, na cultura brasileira e nos projetos políticos-sociais conservadores e moralista. O positivismo e o pensamento católico compartilham de uma ideologia conservadora e acreditam na moralidade como meio de enfrentamento à questão social, e isso é o que vai nortear a formação das primeiras assistentes sociais (BARROCO, 2008, p. 79).

Conforme a autora, o pensamento conservador positivista defende a propriedade privada, como base da constituição da família e na preservação do papel da mulher, como traz no seguinte trecho:

O aspecto ideológico conservador do pensamento positivista não apenas na defesa da família nos moldes tradicionais, mas, principalmente, na defesa da

propriedade privada, base de constituição da família e da preservação do papel da mulher. Nesse sentido, o pensamento católico e o positivismo compõem uma cultura conservadora dirigida fundamentalmente à socialização das mulheres: “esteio moral” da família. Quanto a isso, pretende-se a formação de uma moralidade “feminina”, cujas virtudes são assim consideradas pela igreja católica, no início do século, no Brasil (BARROCO, 2008, p. 77-78).

Barroco (2008) traz um importante fator sobre a cultura conservadora, pois além dela constituir a socialização e a formação moral dos indivíduos, ela influencia na vida das mulheres e assim na sua vida profissional, ao afirmar que as “profissões femininas” exigem um perfil com padrões morais:

A formação moral da mulher, nos moldes conservadores lhe confere “virtudes” que passam a compor determinados papéis: educada para assumir uma responsabilidade na educação moral e cívica dos filhos, a mulher é potencialmente formada para profissões que se legitimam socialmente como “profissões femininas”, das quais se exige mais um perfil adequado a padrões morais conservadores, do que propriamente qualidades técnicas intelectuais (BARROCO, 2008, p. 78).

Segundo Cisne a “naturalização de papéis ditos femininos atende diretamente aos interesses do capital com o intuito de ampliar seus lucros, pois, diminui significativamente o custo da reprodução da força de trabalho” (2012, p. 115). Segundo a autora a cultura de subordinação da mulher está diretamente relacionada à manutenção e reprodução do capital.

O serviço doméstico feminino é funcional a reprodução da classe trabalhadora e a manutenção das mulheres como exército industrial de reserva. A realização do trabalho doméstico não remunerado, o cuidado com as/os filhas/os são atividades essenciais para o funcionamento do sistema capitalista (VELOSO, 2001 *apud* CISNE, 2012).

Conforme Cisne (2012) sem essas atividades, sendo realizada de maneira não remunerada como sendo obrigações femininas, o Estado teria que arcar com “restaurante, lavanderias e escolas públicas em tempo integral” (2012, p.116) para atender a demanda da classe trabalhadora, ou teria que aumentar o salário mínimo para que pudesse arcar com esses serviços. E ambas as formas acabariam por afetar os lucros. Conforme a autora: “O modo de produção capitalista, além de produzir desigualdades, apropria-se das anteriormente existentes no seu sistema, como as decorreste do patriarcado e do racismo” (CISNE, 2012, p.116).

Dessa forma a formação profissional das assistentes sociais deve ser compreendida através da análise histórica do Serviço Social, que por sua vez está diretamente relacionada com a história da sociedade, com os processos econômicos, sociais, políticos e culturais. A prática da educação deve ser vista na sua totalidade, dessa forma cabe lembrar que a educação também está inserida em um contexto social que se utiliza como meio de impor suas ideias. A educação é um meio de produzir uma ideologia através de uma prática científica (SILVA, 1984).

As atividades realizadas pelas assistentes sociais nesse período passam a ganhar mais importância, principalmente no estado de São Paulo, onde o CEAS passou a atuar com mulheres, crianças e adolescentes no Departamento Estadual do Trabalho, na proteção a imigrantes e em centros familiares da cidade. Em 1935 é criado o Departamento de Assistência Social do Estado, posteriormente chamado de Departamento de Serviço Social, ao qual caberia o “Serviço Social de Menores, Desvalidos, Trabalhadores e Egressões de reformatório, penitenciárias e hospitais e da Consultoria Jurídica do Serviço Social” (IAMAMOTO e CARVALHO, 2009, p.174).

O CEAS faz convênio com o Departamento de Serviço Social do Estado de São Paulo e começam a surgir demandas que necessitam de cursos especializados em determinadas áreas, como familiar e doméstica. Em 1940 surge o Instituto de Serviço Social em São Paulo, para formação de trabalhadoras/es sociais no Serviço Social do Trabalho. Nessas escolas o Estado e Instituições estatais ou para-estatais passaram a financiar bolsas de estudos. As agentes sociais começaram a ser convocadas pelo Estado e pelas empresas, que acabam “atribuindo novas determinações à legitimação e institucionalização do Serviço Social” (IAMAMOTO e CARVALHO, 2009, p. 83).

O fim da 2ª Guerra Mundial resultou no enfraquecimento das grandes nações da época, porém fortaleceu os Estados Unidos. Dessa forma buscando a sua soberania, os EUA passaram há estreitar as relações políticas, econômicas e culturais com o Brasil, que apresentou durante a década de 1940 uma economia positiva e um avanço na industrialização.

Progressivamente a essas mudanças o currículo do Serviço Social vai mudando, trocando a influência européia pela norte-americana através dos intercâmbios. Começa a se preocupar mais com os aspectos científicos da profissão, com a teoria e com os

instrumentos, adotam-se procedimentos norte-americanos como: formulários, registros, processo, ofícios e outras formalidades burocráticas.

Nas escolas de Serviço Social são incorporados os métodos: de caso em 1941 e os métodos de Grupo e de Comunidade em 1947 (SETUBAL, 1983). O Serviço Social de Caso é focado na personalidade da/o “cliente”, o objetivo é a mudança de personalidade, que dever ser ajustada ao meio social e assim cumprir o seu papel na sociedade.

O Serviço Social de Grupo tem uma perspectiva educacional, busca fortalecer a personalidade individual, o auto-desenvolvimento e ajustamento dos indivíduos as normas e valores morais. O Serviço Social de Comunidade assim como os outros métodos tem como objetivo o ajustamento social do indivíduo, com um trabalho de cunho assistencial, moralista e religioso (SETUBAL, 1983).

O Serviço Social passa a ser impulsionado com o surgimento de grandes instituições: Conselho Nacional de Serviço Social (1936), Legião Brasileira de Assistência (1942), Serviço Social da Indústria (SESI) e o Serviço Social do Comércio (SESC) (1946). Essas instituições levam o Serviço Social a ganhar espaço, a se institucionalizar e se legitimar. A profissão passa a absolver a mão-de-obra de setores médios, e da pequena burguesia. Ampliam-se também a população atendida pela categoria que passa a ser alvo das políticas sociais (SILVA, 1995).

O governo de Juscelino Kubitschek traz o “modelo desenvolvimentista” e o discurso de progresso econômico e superação da pobreza, como forma de se livrar de ideologias comunistas, porém o trabalho do Serviço Social não é demandado nesse período. É no governo de Jânio Quadros em 1961, que a política se volta para o fortalecimento do povo e da economia, da diminuição da pobreza com um eixo central na área social (IAMAMOTO e CARVALHO, 1982).

Essa política favorável ao Serviço Social levou as assistentes sociais a buscarem estratégias para se adaptar as novas demandas. Como afirma Iamamoto e Carvalho: “Diante dessa realidade, o Serviço Social deve urgentemente re-situar-se. Readaptar-se, procurando sintonizar o seu discurso e o método com as preocupações das classes dominantes e do Estado em relação à questão social e sua evolução” (2009, p. 349).

Os primeiros congressos brasileiros de Serviço Social dão a condição para as transformações da profissão, que se desenvolve junto à expansão econômica e a

ideologia de desenvolvimentismo. O I Congresso Brasileiro de Serviço Social ocorreu em 1947 e foi promovido pelo CEAS, porém não havia uma temática central. O II Congresso Brasileiro de Serviço Social ocorrido em 1961 tinha como tema central o Desenvolvimento Nacional para o Bem-Estar Social. Conforme os *Anais* desse congresso, as assistentes sociais eram centradas em uma racionalidade técnica e instrumental e em uma ciêntifização profissional.

O discurso das assistentes sociais dentro dessa ideologia de desenvolvimentismo pautava se em aperfeiçoar os elementos teóricos e técnicos da profissão, como meio de se enquadrar as novas demandas, como visto no seguinte trecho apresentado por Iamamoto e Carvalho:

“Ora, se o Serviço Social não quiser ser relegado a um segundo plano, deve preparar-se para poder competir na mesma igualdade de condições com os demais setores profissionais. As solicitações de uma sociedade em mudança e em crescimento, como é o caso de nosso país, são cada vez maiores. Maiores, também, têm de ser as contribuições dos profissionais, da técnica, da ciência. Esse é o motivo pelo qual se torna necessário de um lado aperfeiçoar o aparelho conceitual do Serviço Social e, de outro o padrão técnico, científico e cultural dos profissionais desse campo de atividades. Somente assim o elemento teórico e os executores da política social poderão corresponder satisfatoriamente as exigências de uma sociedade em mudança” (2009, p. 351-352).

Dessa forma se percebe que as assistentes sociais aceitam o desafio de participar do projeto desenvolvimentista. Começam a se preparar para desempenhar essas funções, se reconhecendo como importantes nesse processo, na reorganização de programas e na formulação de políticas e na necessidade de especialização para a atuação. Exigindo mudanças na formação profissional de forma a integrar-se na perspectiva desenvolvimentista. Embora os seus avanços não havia medidas concretas conforme Iamamoto e Carvalho essas posições estavam orientada para uma “perspectiva modernizadora e um reformismo muito tímido” (2009, p. 354).

A partir da década de 1960 com o contexto político-social do Brasil e da América latina que o Serviço Social se expande e inicia uma crítica ao modelo tradicional. É entre os anos que antecedem a ditadura militar que surge ainda que de maneira tímida grupos de assistentes sociais que vão questionar o trabalho realizado. Porém com o início da ditadura essas idéias são abafadas e só ressurgem na década de

1970, mais fortemente em 1980, quando esses questionamentos levarão a perspectiva de intenção de ruptura³.

O golpe militar de 1964 no Brasil levou a um regime político autoritário, que em nome de uma ameaça comunista cerceou direitos e acabou com a democracia entre os anos de 1964 e 1985. Sob um padrão de desenvolvimentismo patrocinado pelos Estados Unidos, o Brasil passou por mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais e o Serviço Social, teve que se adequar as novas exigências. Conforme Iamamoto:

A profissionalização e o desenvolvimento do Serviço Social são fruto do padrão de desenvolvimento do pós-guerra, sob a hegemonia norte-americana, tencionado pela guerra fria, ante as ameaças comunistas. Esse padrão de desenvolvimento demarca um largo ciclo de expansionismo da economia internacional, sob a liderança do setor industrial (2009, p.29).

Durante a ditadura militar o Serviço Social é marcado por um pensamento católico conservador, e por uma política de segurança nacional e de desenvolvimento. A atuação do Serviço Social se volta para as políticas sociais, e o Estado aprofunda o seu controle em relação ao capital-trabalho, “controlando sindicatos e instituindo políticas sociais” (SILVA, 1995, p. 30).

É no contexto da ditadura militar na América Latina que começa a se articular o Movimento de Reconceituação do Serviço Social latino-americano. Um movimento que foi um processo dialético, em que o Serviço Social ora avançava ora retroagia, pois o regime militar ao mesmo tempo em que colocava obstáculo para uma ruptura com o conservadorismo, acabou também por levar as/os profissionais a discutirem e repensarem a profissão.

O processo de renovação assume segundo Netto (1991) três direções: perspectiva modernizadora, perspectiva de reatualização do conservadorismo e perspectiva de ruptura. A perspectiva modernizadora tem o seu auge no encontro de Araxá (1967) e Teresópolis (1970) e perde sua hegemonia em meados da década de

³A intenção de ruptura ou também perspectiva renovadora surge ainda no início dos anos setenta, vinculado ao ambiente universitário, com atenção a Escola de serviço Social da Universidade Católica de Minas de Gerais, mas que só ganha repercussão na virada para a década de oitenta quando começa a ser debatida nos foros e organismo da categoria. Caráter de oposição a autocracia burguesa, seus objetivos se chocavam com o do “perfil do assistente social requisitado pela ‘modernização conservadora’”, e tinham uma concepção de participação social e cidadania que contrariava a ditadura. Dessa forma a perspectiva de ruptura criticava a perspectiva modernizadora e de reatualização do conservadorismo. (NETTO, 2009, p. 247/248)

1970, quando no encontro de Sumaré (1978) e Alto da Boa Vista (1984) levam para nova perspectiva.

A perspectiva modernizadora buscava adequar a profissão para desenvolver o país, baseava-se no funcionalismo, e tinha como objetivo elevar o seu nível de cientificidade e eficiência técnica, capacitando as assistentes sociais a trabalharem em equipes multiprofissionais. Porém essas ações eram de mera reprodução dos programas governamentais. Logo essas profissionais não eram estimuladas a fazer questionamento da ordem social, ou seja, fazia o atendimento imediato, ficava-se na aparência do problema (SILVA, 1995).

A perspectiva de reatualização do conservadorismo tem seu marco nos seminários de Sumaré e Alto da Boa Vista. Seus pressupostos teóricos baseavam-se no: diálogo (ajuda psicossocial), na pessoa (reconhecida por sua condição humana) e na transformação social (capacitação) (Almeida 1978 *apud* Silva 1995). Segundo Silva (1995) essa perspectiva de reatualização critica o positivismo e as suas vertentes, acaba por recuperar uma metodologia histórica e conservadora do Serviço Social: a fenomenologia.

Na década de 1970 se constrói o conhecido Método de Belo Horizonte,⁴ pela Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais, onde se trazia uma preocupação teórico-metodológica com as classes subalternas e exploradas. Esse método se torna um marco no processo de ruptura, apesar de só ganhar visibilidade para além da academia na década de 1980 (NETTO, 2009b).

1.4 A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social e o Serviço Social na Contemporaneidade

O III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais – CBAS, mais conhecido como o Congresso da Virada que ocorreu em 1979, considerado um marco histórico para o Serviço Social, pois levou a construção e consolidação do Projeto Ético-Político do Serviço Social. Nesse congresso foram destituídos as/os convidadas/os oficiais,

⁴ Conhecido como método de BH, foi desenvolvido entre 1972 e 1975, fazendo uma crítica teórica a tradicionalismo profissional e propõem uma alternativa ao “tradicionalismo no plano teórico-metodológico, no plano da concepção e da intervenção profissional e no plano da formação” (NETTO, 2009b, p. 262-263).

representados pelas autoridades do regime militar, substituídos por dirigentes de movimentos sindicais e populares.

É no contexto da crise da ditadura e de luta pela democracia que se abre espaço para um novo projeto de formação profissional. O Serviço Social começa a se reconhecer como parte da classe trabalhadora, e se entende na relação entre capital/trabalho. Dessa forma o III CBAS apoiado pelo regime militar é tomado por uma vanguarda de assistentes sociais que denunciam o conservadorismo (SILVA, 1995).

É a partir desse contexto social e político que segmentos da categoria começam a lutar na garantia da consolidação de um projeto de ruptura com o conservadorismo, esse como afirma Netto (2009b), tinha como objetivo: “romper substantivamente com o tradicionalismo e suas implicações teórico-metodológicas e prático-profissionais” (2009b, p. 250). O processo impulsionado pela inserção do Serviço Social na dimensão acadêmica: formação profissional e produção científica, resultado da reforma universitária que ocorreu durante a ditadura militar, legitimou o Serviço Social no âmbito acadêmico e implementou os cursos de pós-graduação. Conforme Netto:

É precisamente na perspectiva da intenção de ruptura que se plasman as conotações inerentes a um exercício profissional (e suas representações) compatíveis com a modernidade: o reconhecimento dos projetos societários diferenciados das classes e dos parceiros sociais, a compreensão da dinâmica entre classes/ sociedade civil/ Estado, a laicização do desempenho profissional, a assunção da condição mercantilizada dos serviços prestados pelo profissional etc. (2009b, p.305)

Mesmo com os obstáculos do regime militar, as características do universo acadêmico permitiram a produção de conhecimento do Serviço Social, com destaque para produções críticas, que tinha em grande parte autores docentes. Essa produção de conhecimento foi importante para se estabelecer forças para a intenção de ruptura (NETTO, 2009b).

Como apresenta Silva:

É na década de 80 que o Projeto Profissional de Ruptura se consolida e se torna hegemônico no discurso teórico- metodológico da profissão. Ou seja, é nessa década que, no nível de dimensão acadêmica do Serviço Social (formação profissional e produção científica), a hegemonia desse projeto torna-se inquestionável, dando margem a um novo projeto de formação profissional, com avanços na formação científica dos assistentes sociais (1995, p.102).

Inspirando e dando base para romper com o conservadorismo teórico do Serviço Social é incorporado um importante instrumento teórico-metodológico, a vertente marxista. Conforme Cisne (2012) é a partir do trabalho de Yamamoto (1982) que o Serviço Social começa uma interlocução com a fonte marxiana, é a partir da “incorporação da teoria de Marx como matriz teórico-metodológica” (2012, p. 59) que permitirá ao Serviço Social ter uma concepção crítica da realidade:

[...] apreender dialeticamente a realidade, analisando suas contradições em uma perspectiva de totalidade e para além da aparência dos fenômenos. Com isso, possibilita-se romper com a imediatismo e busca-se perceber as mediações que compõem o ser social e as relações sociais nas quais esse se insere. (CISNE, 2012, p. 59-60)

Busca-se com influência marxista, partir do pressuposto da essência, ou seja, analisar toda a conjuntura do fenômeno, passando pelo campo da universalidade, particularidade e singularidade. Dessa forma, almeja-se uma consciência crítica acerca das relações sociais, buscando romper com o imediatismo que perduraram pela profissão.

As assistentes sociais passam a se orientar pela teoria marxista, com influência gramsciana, e começam a estabelecer uma relação dialética entre Estado, instituições, políticas sociais e classes sociais. Conforme Silva (1995) a teoria marxista gramsciana, afirma que o Estado é um espaço de possibilidade de contra hegemonia das classes subalternas, devendo ser visto como um espaço de contradição, de luta de classes e não apenas o “comitê da burguesia”. Assim as assistentes sociais passam a repensar o papel do Estado, das instituições e das políticas sociais como um espaço contraditório, podendo ser utilizados a favor dos setores populares, tendo como desafio se apropriar desses espaços de contradição e defender os seus interesses (SILVA, 1995).

A década de 1980 é marcada por um contexto político de luta pela redemocratização, pelo crescimento e fortalecimento dos movimentos populares e sindicatos, pela criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e o partido dos trabalhadores (PT). O Serviço Social se organiza, cria associações e sindicatos e é demandado a trabalhar na assessoria de organizações populares, como: sindicatos, movimentos sociais e cooperativas.

Marcada pelo movimento de luta pela redemocratização, a década de 1980 teve como sujeitos desse processo, a sociedade civil e movimentos sociais, que ganharam força durante esses anos e passam a reivindicar os seus interesses, entre eles: o movimento negro, movimento dos trabalhadores sem terra e movimento estudantil. Esses sujeitos fizeram pressão para por fim ao regime militar, e exigiram eleição direta com o movimento: “diretas já”. Abriu-se caminho para a elaboração de uma nova Constituição Federal, a conhecida “Constituição cidadã” de 1988, que incorporaria as reivindicações desses movimentos.

Conforme os arquivos do CFESS na década de 1980 as necessidades sociais são politizadas, os movimentos sociais passam a exigir direitos, entre eles a igualdade de gênero:

Durante a década de 1980, as necessidades sociais são politizadas pelos movimentos da classe trabalhadora que se formam e se organizam em torno de sua defesa. Direito ao trabalho, à autonomia de organização sindical, à seguridade social, aos direitos sociais, políticos e civis e aqueles relacionados à diversidade humana - como liberdade de expressão, direito à identidade e igualdade de gênero, étnico-racial e à liberdade de orientação e expressão sexual - emergem como demandas concretas e mobilizam os sujeitos individuais e coletivos para a luta (CFESS, 2009, p. 01).

Com a acumulação teórica e a produção crítica de conhecimento é que a profissão irá construir um projeto profissional. A construção do Projeto Profissional teve como especialidade um corpo funcional disputando projetos societários diferentes. Esse projeto teve como um dos elementos o aumento na quantidade de profissionais e um avanço na produção acadêmica, pois esses profissionais passaram a “estudar, investigar e a pesquisar”. Mas principalmente a construção desse Projeto se deve a conquista de direitos sociais e civis, garantidos na Constituição Federal de 1988, que deu respaldo para a atuação das assistentes sociais na luta por direitos, como afirma Netto:

Este movimento não se deve unicamente à requalificação da prática profissional (graças à acumulação de massa crítica e ao redimensionamento da formação), mas, também e sobretudo, à conquista de direitos cívicos e sociais que acompanhou a restauração democrática na sociedade brasileira – assim, por exemplo, práticas interventivas com determinadas categorias sociais (crianças, adolescentes, idosos etc.) só se puderam viabilizar institucionalmente porque receberam respaldo jurídico-legal (1999, p.14).

Os projetos profissionais regulam a profissão, com valores, objetivos e funções e estabelecem normas de comportamento aos profissionais. Eles têm uma dimensão política, tanto fazendo relação aos projetos societários quanto se referindo a particularidades da profissão. Segundo Netto:

Os projetos profissionais apresentam a auto-imagem de uma profissão, elegem os valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as bases das suas relações com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais privadas e públicas (inclusive o Estado, a que cabe o reconhecimento jurídico dos estatutos profissionais) (1999, p.04).

O projeto profissional do Serviço Social passa ser denominado como Projeto Ético-Político, que é consolidado através do Código de Ética Profissional das/os Assistentes Social, da Lei 8.662/93 que regulamenta a profissão de Assistente Social e das Diretrizes Curriculares da ABEPSS/1996. Esse é um projeto coletivo, construído através das entidades representativas e organizacionais: CFESS/CRESS, da ABEPSS, da ENESSO, de sindicatos e outras associações de assistentes sociais.

Sua construção é a partir de sujeitos singulares, com origens de classe, interesses políticos, econômicos e ideologias diferentes, e que será constituindo um universo heterogêneo, um campo de tensões, de lutas e contradições, mesmo sendo hegemônico ele não é exclusivo. Como afirma Netto: “O corpo profissional é uma unidade não-homogênea, uma unidade de diversos; nele estão presentes projetos individuais e societários diversos e, portanto, configura um espaço plural do qual podem surgir projetos profissionais diferentes” (NETTO, 1999, p.05).

Dessa forma o Projeto Ético-Político do Serviço Social é flexível para agregar novas questões e pensar em novos desafios. Tem como valor central a liberdade e assume um compromisso com a autonomia e a emancipação dos indivíduos. Vincula-se a um projeto societário que propõem uma nova ordem social, sem exploração ou dominação de classe, raça e gênero, como afirma Netto no seguinte trecho:

Este projeto profissional se vincula a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero. A partir destas opções que o fundamentam, tal projeto afirma a defesa intransigente dos direitos humanos e o repúdio do arbítrio e dos

preconceitos, contemplando positivamente o pluralismo, tanto na sociedade como no exercício profissional (1999, p. 15-16).

Na sua dimensão política o projeto posiciona-se a favor da equidade e da justiça social, em uma perspectiva de universalização de acesso a bens e serviços. Uma democracia tanto na participação política, quanto na socialização da riqueza socialmente produzida. Tem um compromisso com a competência e assim com o aprimoramento profissional, preocupando-se com a qualidade da formação.

Esse projeto assume uma responsabilidade com a qualidade nos serviços prestados a população e assim a publicidade dos recursos institucionais. Coloca a importância da articulação com outras entidades do Serviço Social (internacionais), com categorias profissionais e movimentos sociais que possam contribuir com o projeto e que tenham a mesma luta em comum (NETTO, 1999).

As conquistas do Projeto Ético-Político se consolidam no Código de Ética Profissional, sendo esse um documento onde é estabelecido um acordo entre a categoria, contendo as obrigatoriedades das/os profissionais. O Código trata-se de um normativo ético e moral, atribuindo direitos e deveres aos profissionais. Conforme Netto, o Código de Ética traz: “opções teóricas, ideológicas e políticas dos profissionais” (1999, p. 08). O Código de Ética de 1986 apesar de estabelecer um compromisso com a classe trabalhadora não consegue abordar outras dimensões, sendo revisado em 1993, instituído assim o atual Código de Ética. Conforme Netto:

A reduzida acumulação no terreno da reflexão ética comprometeu o Código de 1986. Seus indiscutíveis avanços, que o tornaram um marco na história do Serviço Social no Brasil, se concretizaram no domínio da dimensão política (recorde-se, uma vez mais, que o político extrapola amplamente o partidário), coroando o rompimento com o conservadorismo na explicitação frontal do compromisso profissional com a massa da população brasileira, a classe trabalhadora (1999, p. 17).

E é no Código de Ética de 1993, que esse Projeto Ético-Político conquista hegemonia no interior do corpo funcional e se concretiza. O Código de Ética de 1993 traz nos seus princípios o respeito à diversidade e eliminação de todas as formas de preconceitos, não devendo as assistentes sociais em exercício discriminar ou ser discriminado em virtude de: “classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física” (CFESS, 1993).

O Código de Ética assim como outras legislações, são importantes tanto para atribuir valores, estabelecer normas, direitos, deveres e conduzir o profissional, como também para estabelece um respaldo jurídico para a atuação profissional. Por isso o Serviço Social e seus profissionais dispõem de diversas legislações que dão direção a formação e atuação profissional. A regulamentação do projeto profissional se materializa assim no: Código de Ética Profissional do/da assistente social (1993), na Lei da Regulamentação da Profissão de Serviço Social (Lei n. 8.662/93) e na proposta das Diretrizes Curriculares para a Formação Profissional em Serviço Social (ABEPSS/1996).

Entre esses documentos as Diretrizes Curriculares são um importante meio de consolidar o Projeto Ético-Político do Serviço Social. As diretrizes curriculares do Serviço Social foram construídas através de um longo processo, com muitos debates entre a categoria. Diante das mudanças sociais e políticas, do início da década de 1980, novos desafios e novas configurações da questão social, associados a um movimento de renovação profissional levaram a um debate sobre a reforma curricular do Serviço Social. Depois de muita discussão entre profissionais, buscando construir um novo perfil profissional capaz de formular respostas a questão social, com uma concepção crítica da realidade foi apresentado um currículo mínimo em 1982 (NETTO, 1999).

A década de 1990 representou uma série questionamentos, de conflitos étnicos/raciais, de gênero, de mudanças na divisão sócio-técnica do trabalho, no modo produção e reprodução da vida social. Conseqüência da reestruturação produtiva, que abriu espaço para novas demandas profissionais. Sendo assim as diretrizes curriculares do Serviço Social foram revisadas, e foi estabelecido um novo currículo em 1996. As Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 estabeleceram a Questão Social como eixo fundante do projeto de formação profissional, trazendo uma formação com base teórica, histórico-metodológica e ético-política capaz de fornecer subsídios para o exercício técnico-operativo. Capacitando a/o profissional a fazer uma análise crítica da história, entendendo o desenvolvimento do capitalismo e compreendendo o significado social da profissão e seu processo sócio-histórico, sendo capaz de desenvolver respostas as expressões da questão social.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) aprovou em 2002 as Diretrizes Curriculares do Conselho Nacional de Educação que orientam a formulação do projeto

pedagógico do curso de Serviço Social através da Resolução CNE/CES nº. 15 de 2002. Porém com a contrarreforma do ensino superior a formação profissional ficou cada vez mais orientada por uma política neoliberal, que mercantiliza a educação. Entre as dificuldades de se concretizar as diretrizes curriculares está a tendência neoconservadora que disputa o Projeto Ético-Político do Serviço Social, um retrocesso para a profissão, como será apresentado no terceiro capítulo.

Como forma de consolidar o Projeto Ético-Político é necessário estar sempre atualizado com contexto social. É preciso conforme Yamamoto: “decifrar os determinantes e as múltiplas expressões da questão social”, e perceber que essa assume diferentes aparências em cada época, logo se deve “decifrar as desigualdades – de classes- em seus recortes de gênero, raça, etnia, religião, nacionalidade, meio ambiente e etc.” (IAMAMOTO, 2009, p. 114). Desse modo o segundo capítulo busca mostrar como a questão de gênero perpassa as relações sociais, afim de compreender a sua importância para o exercício profissional.

Capítulo II - GÊNERO: Análise Contemporânea da Categoria

2.1 O Conceito de Gênero

Os estudos de gênero têm o objetivo de “desnaturalizar e historicizar as desigualdades entre homens e mulheres” (CISNE, 2012, p. 77). O conceito de gênero surge segundo Saffioti (2004) a partir de Robert Stoller em 1968, que foi o primeiro estudioso a mencionar e conceituar *gênero*. Porém a autora ressalta Simone de Beauvoir, que na obra *O Segundo Sexo*, de 1949, já havia explicitado o que é gênero, com a seguinte frase: “- Ninguém nasce mulher, mas se torna mulher”, porém não formulou um conceito próprio. Mas segundo Saffioti (2004) é a partir de 1975 após um artigo da antropóloga Gayle Rubin que os estudos de gênero cresceram.

O conceito de gênero é formado em torno de muita polêmica, discussão, havendo divergência entre aqueles que estudam o tema. Conforme Cisne (2012) há quem defenda a substituição da categoria e sua reformulação, há feministas que criticam a categoria gênero, outras inserem novas discussões, muitas ainda preferem utilizar o termo “relações sociais de sexo”. Diante desse debate deve se considerar que de fato “gênero” é uma categoria relativamente recente.

A historiadora Joan Scott trabalha com o termo gênero como sendo uma categoria analítica. Conforme Scott gênero é usado para “designar as relações sociais entre os sexos” (1995, p. 75), ou seja, nega que a origem de determinados “papéis” para homens e mulheres seja por conta de aspectos biológicos, e passa a questionar como esses papéis são construídos socialmente, dando uma identidade social de acordo com o sexo (SCOTT, 1995).

Conforme Scott (1995) o uso do termo “gênero”, refere-se às origens sociais das identidades de homens e mulheres:

[...] Rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar a luz e de que os homens têm uma força muscular superior [...] trata-se de uma forma de se referir as origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres (SCOTT, 1995 p.75).

Dessa forma a autora define a categoria gênero em duas partes, primeiramente: “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos” e segundo “o gênero é uma forma primária de dar significado as relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86).

Para Scott o termo gênero vem substituindo temas relacionados à história das mulheres em livros e artigos, assim ele vem se tornando sinônimo de “mulheres”, pois o termo “gênero” não representa uma ameaça, sendo uma forma encontrada de se conseguir legitimidade acadêmica para os estudos feministas na década de 1980. Por ele ser um termo mais neutro e mesmo assim abordar as mulheres ele começa a ser mais utilizado. Como explica no trecho:

[...] nessa utilização, o termo “gênero” não implica necessariamente uma tomada de posição sobre a desigualdade ou o poder, nem tampouco designa a parte lesada (e até agora invisível). Enquanto o termo “história das mulheres” revela a sua posição política ao afirmar (contrariamente às práticas habituais), que as mulheres são sujeitos históricos válidos, o termo “gênero” inclui as mulheres sem lhes nomear, e parece assim não constituir uma forte ameaça (SCOTT, 1995, p.75).

Diante disso, Scott (1995) traz também outro significado da utilização do termo gênero, pois além de fazer referência às mulheres ele também faz aos homens, entendendo que “um implica o estudo do outro”. Dessa forma não se pode isolar as mulheres para estudá-las, pois as relações são construídas de forma mútua. Segundo a autora: “Essa utilização enfatiza o fato de que o mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens, que ele é criado nesse e por esse mundo masculino” (SCOTT, 1995, p. 75).

Para a socióloga Heleieth Saffioti (2004 p.44-45) o conceito de gênero “não se resume a uma categoria de análise”, pois como afirma: “*Gênero* também diz respeito a uma categoria histórica”. Para a autora apesar de cada feminista fazer sua própria análise sobre a categoria gênero, há um consenso de que “o gênero é a construção social do masculino e do feminino” (SAFFIOT, 2004, p.45).

Conforme a autora o conceito de gênero não é capaz de explicar a desigualdade entre homens e mulheres, dessa forma enfatiza a importância de não se abandonar o conceito de patriarcado, pois, não relembrá-lo, não criticá-lo e não dar importância a ele é interessante para o próprio sistema patriarcalista que assim se naturaliza, como afirma

no seguinte trecho: “colocar o nome da dominação masculina – *patriarcado* - na sombra, significa operar segundo a ideologia patriarcal, que torna *natural* essa dominação-exploração” (SAFFIOTI, 2004, p. 56).

Para Saffioti (2004) deve se sair da dualidade sexo/gênero, onde a primeira está relacionada a biologia e a segunda ao social. Deve se considerar gênero e sexo como uma unidade, pois a sexualidade está diretamente ligada ao contexto social, como afirma: “A postura aqui assumida consiste em considerar sexo e gênero uma unidade, uma vez que não existe uma sexualidade biológica independente do contexto social em que é exercida” (SAFFIOTI, 2004, p. 108-109).

Para Cisne (2012) a categoria gênero não pode ser vista apenas com uma construção cultural, de forma natural, pois a cultura não é natural, assim a cultura, a sociedade e o gênero devem ser historicizados. Como afirma no seguinte trecho: “A cultura é determinada nas e pelas relações sociais, não de forma linear, homogeneia ou fragmentada em exarcebações de diferenças, mas dentro das contradições que determinam a produção e a reprodução desta sociedade” (CISNE, 2012, p.89).

Conforme Saffioti (2004) gênero é milenar, datando desde o início da humanidade enquanto as “classes sociais” são um fenômeno ligado ao sistema capitalista, que teve sua ascensão após a Revolução Industrial no século XVIII. O sistema capitalista se utiliza dessa opressão vivida pelas mulheres para garantir a sua manutenção. Saffioti (2004) faz a análise de gênero relacionada as determinações sociais e econômicas do capitalismo, articulando a categoria gênero com classe social, e afirma que a categoria gênero se constrói e reconstrói, e se articula com as relações de poder, e entre essas, estão as classes sociais (SAFFIOTI, 2004, p. 114).

É preciso entender que todo esse sistema patriarcalista tem uma origem, que ele não surge do nada. Durante um longo período da história da humanidade, as mulheres exerceram igualdade entre os homens, a propriedade privada dos meios de produção era comunitária, os bens materiais eram coletivos, na chamada “família comunista matriarcal” onde havia um predomínio da mulher. A divisão do trabalho era feita de maneira natural, os homens trabalhavam na caça, na pesca e na produção de instrumentos, as mulheres cuidavam da casa, do fogo, da alimentação, recolhiam alimentos e confeccionavam roupas (ENGELS, 1984).

Quando a sociedade ainda não era monogâmica, a descendência era verificada a partir da mulher, o que levava ao matriarcado. Porém com a evolução da agricultura, da domesticação de animais, da produção de excedentes e o surgimento da propriedade privada, surgem novas configurações sociais. Com o surgimento da propriedade privada, os homens tem a necessidade de comprovar a paternidade, para repassar os seus bens aos herdeiros, levando a monogamia. Conforme Engels:

Num velho manuscrito inédito, redigido em 1846 por Marx e por mim, encontro a seguinte frase: "A primeira divisão do trabalho é a que se fez entre o homem e a mulher para a procriação dos filhos". Hoje posso acrescentar: o primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher, na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino (1984, p. 70).

Dessa forma a sociedade se torna patriarcal e surgem as mais variadas formas de desigualdade, exploração e opressão sobre as mulheres. Essas relações de poder constroem um sistema de desigualdade entre homens e mulheres, levando as mulheres a uma condição de inferiorização, reproduzida por séculos. Compreende-se que a opressão das mulheres é um processo histórico, resultado de diversos fatores:

[...] o desenvolvimento da vida social acumula determinações econômicas, religiosas e política. Foi a articulação desses elementos que ao longo do desenvolvimento social possibilitou a supremacia masculina, como um sistema que, ainda que se modifique, se mantém atuante (MOREIRA. et al., 2006).

Mas apesar dessa opressão vivenciada por século pelas mulheres sempre houve também mulheres que lutaram por seus direitos. Conforme Celi Pinto “ao longo da história ocidental sempre houve mulheres que se rebelaram contra sua condição, que lutaram por liberdade e muitas vezes pagaram com suas próprias vidas” (2010, p. 15). Porém muitas vezes as mulheres foram esquecidas nos grandes marcos da história, tornando-se coadjuvantes, de uma história escrita por homens, que não deixaram espaço para as realizações das mulheres.

O movimento feminista vem lutando durante toda a sua história para consolidação dos direitos das mulheres. Conforme Pinto (2010) é um movimento que produz a sua própria reflexão crítica e a sua própria teoria. Sendo formado por várias correntes, ora se faz mais presente e outras vezes não, não sendo assim um movimento

linear, porém ele não deixa de existir e a sua importância é vista nas mudanças da história, nas conquistas de direitos para as mulheres.

2.2 O Movimento Feminista e as Lutas Políticas

O movimento feminista nasce das lutas coletivas das mulheres contra o sexismo, contra as desigualdades de gênero, a subordinação e inferiorização das mulheres em relação aos homens. A “primeira onda” do feminismo surgiu no final do século XIX, na Inglaterra, quando as mulheres passaram a se unir e organizaram-se para conquistar direitos políticos, sendo o primeiro o direito ao voto. No Brasil também no final do século XIX se inicia a luta pelo direito ao voto, fazendo crescer a participação feminina nos movimentos sociais. No início do século XX as mulheres se unem e fundam um partido para exigir esse direito, que é conquistado em 1932, no governo de Getúlio Vargas, com a promulgação do Novo Código Eleitoral brasileiro (BRASIL, 2010)

Essa primeira onda do feminismo perde força a partir da década de 1930, e só volta na década de 1960, em razão das mudanças sociais e políticas. A década 1960 representou um marco na história, um período de questionamentos, de guerras e de manifestações contra as guerras. Surgia o movimento hippie como forma de contrariar os valores morais e o consumo norte-americano. A greve geral, conhecida como “Maio de 1968”, iniciada pelas manifestações estudantis, instaurou uma greve geral dos trabalhadores, mexeu com valores e colocou em debate a educação e a sexualidade (PINTO, 2010).

Os anos de 1960 representaram a liberação sexual, com o uso dos métodos contraceptivos, sendo lançada a pílula anticoncepcional. Diante das mudanças sociais que estavam ocorrendo no mundo, entrou em cena os movimentos contraculturais exigindo mudanças de comportamento, entre eles o movimento feminista que volta com força nos anos 1960 nos Estados Unidos e na Europa. O movimento feminista recebe a influência das obras: *A mística feminina*, de Betty Friedan em 1963 e antes em 1949 com o livro de Simone de Beauvoir: *O segundo sexo* (PINTO, 2010).

A “segunda onda” do movimento feminista vem na luta pela descriminalização e igualdades entre os sexos. As mulheres passaram a questionar as relações de poder entre homens e mulheres, exigindo para além de melhores condições de vida, igualdade nas

relações de gênero, denunciando que além da dominação de classe ainda há uma dominação dos homens sobre mulheres. Como afirma Pinto:

O feminismo aparece como um movimento libertário, que não quer só espaço para a mulher - no trabalho, na vida pública, na educação -, mas que luta, sim, por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que esta última tenha liberdade e autonomia para decidir sobre sua vida e seu corpo. Aponta, que isto é o que há de mais original no movimento, que existe uma outra forma de dominação - além da clássica dominação de classe -, a dominação do homem sobre a mulher - e que uma não pode ser representada pela outra, já que cada uma tem suas características próprias (2010, p. 16).

Com isso na década de 1970 as feministas começam de forma mais intensa os estudos sobre as mulheres. Os estudos de gênero surgem junto com o movimento feminista, entre as décadas de 1970 e 1980. Sendo nos anos de 1990 que o conceito de gênero chega ao Brasil com a divulgação do artigo de Joan Scott, “Gênero: uma categoria útil para análise histórica”.

No Brasil é no contexto da ditadura militar que novas organizações de mulheres começaram a emergir no Brasil, acontecendo as primeiras manifestações feministas. Em meados da década de 1970, o movimento feminista passa a denunciar o sexismo, incorporando ao debate questões de raça e sexualidade, novos movimentos sociais passaram a se articular com o movimento feminista (PINTO, 2010).

Na década de 1980 se ganha visibilidade a relação da violência enfrentada pelas mulheres sendo criadas ONG's e espaços de proteção, como as Delegacias Especializadas de Atendimento às Mulheres (DEAM), que têm como objetivo assegurar atendimento digno à população feminina, vítima de violência doméstica e familiar.

É instituído o Conselho Nacional de Direitos da Mulher (CNDM), em 1985, órgão pioneiro de planejamento de políticas públicas para as mulheres, políticas de combate a discriminação e as desigualdades de gênero, instituindo assim as questões de gênero no âmbito Federal. Esse conselho fez pressão junto a outros grupos como o Centro Feminista de Estudos e Assessoria (CFEMEA), para que as demandas das mulheres fossem contempladas na Constituição Federal de 1988 (PINTO, 2010).

Com a abertura política após a ditadura militar, as mulheres que compunham o movimento feminista passaram a integrar diversos espaços, agora como agentes de políticas públicas. Em 1987, o movimento feminista se mobilizou para que as demandas

das mulheres fossem incorporadas na nova Constituição Federal, com a campanha “Constituinte para valer tem que ter palavra de mulher”, mobilizando várias organizações de mulheres. O resultado dessa campanha foi a construção de um documento a “Carta das Mulheres à Assembléia Constituinte” (MIRANDA, 2009).

A mobilização para que fosse garantido que as demandas das mulheres fossem incorporadas na constituição ficou conhecido como “lobby do batom”. O resultado foi uma Constituição Federal com avanços na igualdade entre homens e mulheres, sendo atendida a maior parte das reivindicações postas. A Constituição Federal de 1988 ficou conhecida como a Constituição Cidadã, tendo no seu artigo 5º inciso I que: “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição”, também foram garantidos direitos trabalhistas para as mulheres, como direito a licença maternidade.

É a partir dos anos de 1990 que se inicia a “terceira onda” do movimento feminista. O movimento feminista até então era protagonizado por um padrão de mulheres brancas, acadêmicas, integrantes de uma classe média-alta. É na chamada terceira onda que se passa a ter o destaque as mulheres negras, nesse movimento auto-determinado como feminista. Cabe lembrar que já havia movimentos anteriores como também há contemporâneos, de mulheres com determinadas reivindicações e demandas. As mulheres negras já estavam na luta por reconhecimento no espaço público há tempos, essas mulheres sempre enfrentam uma outra realidade com relação as mulheres brancas, pois apesar do gênero unir as mulheres, as mulheres negras não sofrem da mesma forma o preconceito que as mulheres brancas e de classe média-alta, as mulheres negras, sempre vivenciam uma realidade diferente, pois ainda enfrentam as desigualdades de raça e classe.

No Brasil, o movimento feminista passou a interferir no Estado, ocupando espaços na formulação de políticas pública. Foram criados conselhos estaduais com o objetivo de elaboração de políticas para as mulheres e foram incorporadas questões como saúde das mulheres, mulheres negras e indígenas, trabalhadoras rurais e outras, ganhando destaque a questão da violência contra as mulheres (BRASIL, 2010).

Desde o início do século XX tem sido realizadas conferências no mundo inteiro para tratar de temas sobre as mulheres. A ONU em 1975 organizou sua 1ª Conferência sobre a mulher, estabelecendo esse como o Ano Internacional da Mulher, devendo ser

discutidas estratégias para reduzir as desigualdades de gênero no mundo. As conferências foram essenciais, pois abriram espaço para as reivindicações feministas, possibilitando a discussão do tema, colocando as demandas em debate e também levaram à resoluções e metas a serem alcançadas em países do mundo todo.

A abordagem de gênero nas políticas é resultado de tratados, acordos e convenções internacionais e entre elas estão: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) as Conferências Mundiais sobre as Mulheres realizadas pela Organização das Nações Unidas - ONU, a adoção da Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979), a Plataforma de Ação de Pequim (1995) e os Objetivos do Milênio (2000).

As conferências patrocinadas pelas Nações Unidas levaram ao movimento feminista ampliar sua agenda nos anos 1990, onde milhares de grupos de mulheres organizaram-se e começaram a atuar em “partidos políticos, em estruturas do Estado, sindicatos, grupos autônomos, associação de moradores, organizações não governamentais, instâncias de controle social” (BRASIL, 2010, p.33).

No governo do Fernando Henrique Cardoso em 2002, é criada a Secretaria de Estado dos Direitos da Mulher, mas é nos anos seguintes que as políticas para as mulheres começam a se estruturar. Nos anos 2000 é criada a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM), com *status* de Ministério, e o Conselho Nacional de Direitos da Mulher que havia sido esquecido é reativado, passando a incorporar a SPM, como órgão consultivo e não deliberativo. Em 2004 é criado o I Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, tendo como objetivo a luta pela desigualdade entre homens e mulheres.

Uma nova legislação é criada, com vista a erradicar a violência contra as mulheres. A lei n.11.340/06, mais conhecida como Lei Maria da Penha é o resultado da mobilização das mulheres, que conquistaram mais um mecanismo de defesa contra a violência à mulher. A Lei Maria da Penha cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra as mulheres, seja ela psicológica, moral, sexual e/ou patrimonial. Essa lei levou a uma maior discussão sobre a violência enfrentada pelas mulheres.

A violência de gênero atinge principalmente as mulheres e tem por trás toda uma construção sócio-histórica patriarcalista. Ela não está diretamente relacionada a classe

social: “A violência de gênero, especialmente em suas modalidades doméstica e familiar, ignora fronteiras de classes sociais, de grau de industrialização, de renda per capita, de distintos tipos de cultura (ocidental x oriental)” (SAFFIOTI, 2004, p. 83).

Diversas conferências afirmaram a importância de dar fim à violência contra as mulheres, elas pressionaram e exigiram legislações e políticas públicas por parte do Estado, como a Conferência Mundial de Direitos Humanos ocorrida em 1993 em Viena, a Declaração sobre a Eliminação da Violência contra a Mulher da ONU, a Convenção Interamericana (ratificada pelo Brasil em 1994), a Convenção de Belém do Pará (Convenção interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a violência contra a Mulher) entre outras. Percebe assim que a resistência à violência, a opressão e a discriminação transformam a história.

Em 1995, foi realizado uma das mais importantes conferências, a 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher, coordenada pela Organização das Nações Unidas (ONU), ocorrido na China, o resultado do encontro foi a criação da Plataforma de Ação de Pequim. Indicando medidas relacionadas a 12 áreas temáticas para que os países avancem na busca pela igualdade de gênero. Conforme o documento de Instrumentos Internacionais de direitos das mulheres: “A Plataforma de Ação de Pequim consagrou três inovações dotadas de grande potencial transformador na luta pela promoção da situação e dos direitos da mulher: o conceito de gênero, a noção de empoderamento e o enfoque da transversalidade” (BRASIL, 2006, p.149).

Nessa conferência foi estabelecida uma estratégia a “gender mainstreaming”, reconhecida como transversalidade de gênero. Assim essa estratégia deve segundo Ferreira (2000) buscar a construção da igualdade entre os sexos, para isso deve ser formulada, implementada e avaliada todas as políticas nessa perspectiva. O objetivo é incorporar uma melhoria de status às mulheres em todas as dimensões sociais: “econômica, política, cultural e social, com repercussões nas esferas jurídicas e administrativas, incidindo em aspectos como a remuneração, a segurança social, a educação, a partilha de responsabilidades profissionais e familiares e a paridade nos processos de decisão” (BANDEIRA, 2005).

A transversalidade de gênero deve ser “assimilada por todas as políticas públicas propostas pelo Estado e desenvolvidas em cada área governamental, considerando as especificidades das mulheres e dos homens” [...]” devem questionar a ideia de que

existem áreas nas políticas públicas as quais estariam desvinculadas – ou se consideram neutras – em relação à condição de gênero” (BANDEIRA,2005.p.10). Devendo os agentes públicos se responsabilizarem por essas ações.

Percebe-se que há um debate internacional em relação a questão de gênero, em especial incidindo em políticas que visem uma melhora no status das mulheres. É estabelecida uma estratégia pra isso, a transversalidade de gênero nas políticas públicas, exigindo uma atuação condizente com essa perspectiva pelos agentes públicos.

Dessa forma nota-se que a incorporação do debate sobre a equidade de gênero nas políticas públicas é resultado de um processo social e político, que vem caminhando nas últimas décadas, sustentado em grande parte pelo movimento feminista, juntamente com a produção de conhecimento sobre a temática e inserção das mulheres no cenário político, questionando a estrutura de poderes, e a dominação masculina. As legislações e as políticas sociais são criadas, como conquista do movimento feminista que fazem pressão e exigem mudanças sociais e políticas, e que responsabilizam o Estado na sua formulação e execução (LISBOA, 2010). No Brasil a criação da SPM foi uma forma de reconhecimento pelo governo da necessidade de produção de políticas públicas específicas em relação à transversalidade de gênero, sendo preciso incentivo e ações dos órgãos governamentais (MIRANDA, 2009).

A luta protagonizada pelo movimento feminista garantiu à conquista de direitos às mulheres, porém os desafios ainda são muitos, pois as desigualdades ainda permanecem, e muitas vezes isso se reflete nas próprias políticas, que são construídas reafirmando o papel determinado para as mulheres na sociedade, responsabilizando-as pela reprodução social. As políticas públicas são um campo de contradição, pois ao mesmo tempo em que elas respondem as demandas reais dos usuários, elas também asseguram a reprodução do sistema capitalista ao diminuir os conflitos de classes, e ao reproduzir a força de trabalho.

Apesar do aumento das políticas relacionadas às mulheres o que temos hoje na sua grande maioria são políticas públicas para as mulheres, mas não políticas de gênero. As políticas públicas para as mulheres têm centralidade na figura da mulher, no feminino, reafirma o papel de mãe, de esposa, de educadora, responsabiliza as mulheres pela reprodução social, pelo cuidado da família. Atende as suas demandas e garante a permanência da família, mas logicamente, não causam uma ruptura com a ordem, pelo

contrário, é reafirmando o papel construído sócio-historicamente da mulher. Como afirma Bandeira:

As políticas públicas para as mulheres têm centralidade no feminino enquanto parte da reprodução social. Isso implica que não priorizam a importância e o significado que se estabelece no relacionamento entre os sexos; ao contrário, a centralidade posta na mulher-família reafirma a visão essencialista de que a reprodução e a sexualidade causam a diferença de gênero de modo simples e inevitável (2005 p. 08-09).

Por sua vez, as políticas públicas de gênero consideram todo o processo de socialização de homens e mulheres, a natureza desses processos, suas consequências para a sociedade e para as relações individuais e coletivas. Segundo Bandeira:

Políticas públicas de gênero implicam e envolvem não só a diferenciação dos processos de socialização entre o feminino e o masculino, mas também a natureza dos conflitos e das negociações que são produzidos nas relações interpessoais, que se estabelecem entre homens e mulheres e internamente entre homens ou entre mulheres. Também envolvem a dimensão da subjetividade feminina que passa pela construção da condição de sujeito (2005, p. 09).

Por isso é imprescindível apreender a origem dessas desigualdades, e identificar as diferentes formas em que elas se manifestam, e como elas se utilizam de mecanismos para garantir a sua permanência, de forma que não continue a reprodução de ideologias machistas e patriarcais. Assim se faz necessário que profissionais que atuem com essas políticas, seja na formulação ou na sua implementação, tenham conhecimento desse universo, para não continuar reproduzindo políticas machistas e patriarcais, mas sim pensar em políticas que visam o empoderamento⁵ e autonomia das mulheres. Pois como afirma Bandeira:

A partir do momento em que os/as agentes públicos não têm clareza em relação a tais pressupostos, voltam-se para tratar, por exemplo, a violência e as condições de saúde centradas na mulher, exclusivamente, e não na natureza das relações e nos padrões de comportamento entre os sexos, o que acaba reduzindo as possibilidades de sua resolução (2005, p. 09).

⁵ Compreende-se que a temática sobre empoderamento é polêmica, é um termo que há divergência sobre o seu conceito, por ser associado a um processo de natureza individualista, de ideologia liberal. Porém por ser um termo que está sendo muito utilizado, estando relacionado às políticas públicas de gênero ele foi utilizado nesse trabalho, sendo reconhecido que o tema merece uma maior discussão.

Diante disso é necessário repensar como a questão de gênero está sendo discutida pelas/os profissionais que trabalham com as políticas públicas, entre eles as assistentes sociais. O Serviço Social trabalha diversas vezes com fenômenos ligados a questão de gênero: violência doméstica e familiar, exploração, discriminação, gravidez, aborto, relações de trabalho entre homens e mulheres, e outras. Gênero é um tema transversal ao Serviço Social, ele perpassa a identidade profissional, sendo uma categoria explicativa da vida social, e uma demanda posta pelo movimento de mulheres que exige através de políticas respostas a suas demandas (MOREIRA. et al., 2006).

É por meio das políticas sociais que as assistentes sociais trabalham nas expressões da questão social, sendo esse foco de trabalho do Serviço Social. Para Iamamoto (2009, p.27) a questão social é entendida como “o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista”, e entre as várias formas que ela pode se expressar, uma delas é a desigualdade de gênero.

2.3 Relações de Gênero e Serviço Social

Partindo do pressuposto que a questão social não é um novo fenômeno, pois apesar de se apresentar com novas configurações, é recorrente a velha contradição entre capital e trabalho (NETTO 2001; IAMAMOTO 1999) é fundamental decifrar as desigualdades sociais - de classe e seus recortes de gênero, raça etnia, geração, orientação sexual. Iamamoto afirma que:

A gênese da “questão social” encontra-se enraizada na contradição fundamental que demarca esta sociedade, assumindo roupagens distintas em cada época: a produção, cada vez mais social, que se contrapõem à apropriação privada do trabalho, de suas condições e seus frutos. Uma sociedade em que a igualdade jurídica dos cidadãos convive, contraditoriamente, com a realização da desigualdade. Assim dar conta da “questão social”, hoje, é decifrar as desigualdades sociais- de classes- em seus recortes de gênero, raça, etnia, religião, nacionalidade, meio ambiente etc. (1999, p.114).

Dessa forma como afirma Cisne (2012) é preciso compreender a categoria classe como central e assim perceber como se constroem as desigualdades no seu interior. Pois determinadas categorias se expressam de forma diferente conforme a sua condição de

classe. As opressões não são vivências de maneira igual pelos indivíduos, as atribuições sociais estabelecidas à homens e mulheres se relacionam com classe, etnia e geração. Ou seja, uma mulher burguesa não sofre as mesmas opressões que uma mulher pobre, negra. A questão de gênero deve ser entendida dentro das relações da sociedade capitalista. Para tanto reafirma-se:

[...] A necessidade de trabalhar gênero articuladamente com uma visão de classe, partindo da compreensão de que, para a superação das desigualdades sociais, é insuficientemente que as mulheres da classe trabalhadora percebam e lutem por iguais condições com os homens, é necessário que possuam identidade de classe, para que possam compreender sua situação como trabalhadoras e lutar pelo fim da opressão de classe [...] (CISNE, 2012, p. 107).

Logo é preciso compreender como as mulheres estão inseridas no mundo do trabalho. Uma das formas centrais de exploração do trabalho pelo capital é a divisão sexual do trabalho. Conforme Cruz (2005, p.40) a divisão sexual do trabalho é uma “categoria de análise marxista que procura explicitar as relações sociais de gênero e a divisão sexual do trabalho”. Segundo Hirata e Kergoat (2007) a divisão sexual do trabalho separa o trabalho realizado por homens do trabalho realizado por mulheres e ainda os hierarquiza, colocando o trabalho dos homens como de maior valor. As autoras afirmam que essa ideia carrega uma ideologia naturalista, que remete “o gênero ao sexo biológico, reduz as práticas sociais a “papéis sociais” sexuados que remetem ao destino natural da espécie” (2007, p. 599). Como melhor explicitado:

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos; mais do que isso, é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Essa fórmula é modulada histórica e socialmente. Tem como característica a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, sim simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicional (político, religioso, militares etc.) (HIRATA e KERGOAT, 2007, p. 599).

O Serviço Social é uma profissão que está diretamente relacionada a divisão sexual do trabalho. É formada majoritariamente por mulheres, sendo pouco mais de 90% do total de profissionais.⁶ O Serviço Social emerge de grupos da igreja católica, que selecionavam mulheres da alta sociedade para realizar atividades sociais. Esse

⁶ Dado da pesquisa “Assistentes Sociais no Brasil”, realizada em 2005, pelo CFESS.

recrutamento tinha um recorte nítido de gênero, dada a imagem construída do feminino: santa, caridosa, bondosa, que tem o dom de ensinar e de cuidar. A profissão se consolida e carrega no seu interior as marcas de gênero, e assim os preconceitos e desigualdades impostos. Como afirma Yamamoto:

No serviço social tem-se um contingente profissional, *hoje* proveniente de segmentos médios pauperizados, com um nítido recorte de gênero: uma categoria profissional predominantemente feminina, uma profissão tradicionalmente de mulheres e para mulheres. A condição feminina é um dos selos da identidade desse profissional. [...] Com tal perfil o assistente social absorve tanto a imagem social da mulher, quanto as discriminações a ela impostas no mercado de trabalho (com diferenciais de remuneração e renda em relação aos homens, de níveis de formação em relação as exigências tecnológicas, maior índice de desemprego, exercício de funções menos qualificadas etc.) (2009, p. 104).

A divisão sexual do trabalho resulta de um sistema patriarcal capitalista que se utiliza dessa divisão para submeter às mulheres a trabalhos mais precarizados e desvalorizados. As profissões “adequadas” ao sexo feminino são construídas de forma histórica, social e cultural. As mulheres optam por determinadas carreiras não por uma questão de vocação, mas porque são conduzidas, segundo Cisne (2012) por uma “ideologia patriarcal que se expressa pela educação sexista”, essa atribui “valores e qualidades considerados femininos para moldar um modelo de mulher apto a atender aos interesses do capitalismo patriarcal” (CISNE, 2012, p.110).

A naturalização das funções ditas femininas atende aos interesses do capital, ampliando seus lucros, pois diminui o custo da reprodução da força de trabalho. A questão de gênero interfere no mundo do trabalho, na esfera privada, como afirma Cisne ela é responsável pela “reprodução possibilitando a produção social ser realizada com um custo menor” (2012, p. 112) na esfera pública ela é desvalorizada e explorada, recebendo baixos salários e não sendo prestigiada. Conforme Cruz:

Para alguns teóricos a reprodução era entendida no nível ideológico, para outros no nível das práticas sociais familiares vividas no ambiente doméstico [...] a produção seria o outro espaço, no caso as relações entre capital e trabalho, no processo de formação de bens e serviços (2005, p. 43).

Essas questões são percebidas de forma mais visível quando são apresentados dados oficiais. As mulheres, atualmente são cerca de 103,5 milhões, o equivalente a 51,4% da população brasileira, segundo dados divulgados pelo IBGE em 2013. Apesar

dos avanços das legislações e das políticas, ainda há um limite da legislação, próprio da sociedade em que vivemos, uma sociedade patriarcal e capitalista. As mulheres ainda sofrem desigualdades de gênero, preconceito e são discriminadas. Com base no censo de 2010, foram divulgadas estatísticas de gênero pelo IBGE em 2014, trazendo vários dados em relação às desigualdades entre homens e mulheres no mercado de trabalho, na educação, em relação ao rendimento e outras categorias.

Segundo esse documento o número de mulheres presentes no mercado de trabalho aumentou, entre 2000 e 2010. A taxa de atividade para os homens passou de 79,7% para 75,7% e entre as mulheres de 50,1% para 54,6%. O número de mulheres com carteira de trabalho assinada aumentou de 32,7% em 2000 para 39,8% em 2010. A formalização entre as mulheres cresceu de 51,3% para 57,9%, mas para os homens a formalização cresceu mais de 50,0% para 59,2%. Porém em relação ao rendimento as mulheres continuam ganhando menos, em média 68% do que os homens ganham (BRASIL, IBGE, 2014).

As mulheres vêm ganhando mais espaço como responsáveis pelas famílias e domicílios, em 2010, das 50,0 milhões de famílias (únicas e conviventes principais) que residiam em domicílios particulares, 37,3% tinham a mulher como responsável. Dos 57,3 milhões de domicílios particulares permanentes em 2010, 38,7% tinham mulheres como responsáveis. Para esse dado a pessoa responsável pela família devia ser reconhecida assim pelos membros da unidade doméstica (BRASIL, IBGE, 2014).

Em relação à educação, o percentual de jovens de 15 a 17 anos que cursavam o ensino médio mostra que as mulheres estão estudando mais, as taxas são de 42,4% para os homens e 52,2% para as mulheres. Com relação ao ensino superior em 2010 entre os universitários de 18 a 24 anos de idade, a maior parte eram mulheres, representando um total de 57,1% de estudantes. Do total da população nessa faixa etária citada que cursa o ensino superior as mulheres ainda estão em maior número, 15,1% das mulheres contra 11,4% dos homens. Com nível superior completo, as mulheres representam 12,5% enquanto os homens 9,9% (BRASIL, IBGE, 2014).

Em relação as área de formação as mulheres ainda ocupam maioria nas áreas humanas e na educação, sendo que essas têm o menor rendimento mensal, os dados trazem que com 25 anos ou mais a proporção de mulheres na área da educação é de 83,0% e em Humanidades e Artes é de 74,2%. Sendo que em nenhuma a área geral o

rendimento feminino não se iguala ao dos homens, como já citado as mulheres ganham 68% do que os homens ganham (BRASIL, IBGE, 2014). O elevado número de mulheres nessas áreas apenas reforça a divisão sexual do trabalho, onde as mulheres ainda exercem profissões ligadas às áreas humanas, ao cuidado e a educação, áreas de trabalho ditas femininas, que são desvalorizadas.

Cabe ressaltar que todos esses dados mudam quando se relacionam com a questão de raça e a questão classe, ao urbano e rural, a desigualdade se torna mais complexa. Em relação a questão de raça, teve redução do analfabetismo das mulheres que se declararam da cor preta (de 22,2% para 14,0%), mas no nível superior, as mulheres declaradas da cor branca estão em maior proporção (26,0%) em relação às mulheres pretas ou pardas (11,2%). Porém o documento mostra que “enquanto as mulheres brancas são maioria entre as trabalhadoras com carteira de trabalho assinada (58,4%), as mulheres pretas ou pardas compõem a maior proporção de trabalhadoras domésticas com (57,0%)” (BRASIL, IBGE, 2014, p. 114).

Entende-se assim que a pobreza e exclusão atingem de forma diferente homens e mulheres, a questão econômica tem influência no empoderamento da mulher, sendo essencial para diminuir as desigualdades. Porém cabe lembrar que como afirma Saffioti: “não se trata de somar racismo+gênero+classe social, mas de perceber a realidade compósita e nova que resulta desta fusão” (2004, p. 115). Assim ressalta se que imprescindíveis ao se pensar em políticas sociais que as questões de gênero, classe e raça deve ser indissociáveis.

Essas estatísticas refletem que há diferenças entre homens e mulheres nessa sociedade, que as mulheres estão inseridas em uma determinada classe e tem uma raça, etnia. Que as desigualdades de gênero permeiam o mercado de trabalho, a educação, as relações familiares. É preciso reconhecer os avanços em relação as desigualdades no mercado de trabalho, porém o preconceito e a discriminação ainda não foram superados. As mulheres ainda enfrentam uma dupla e tripla jornada de trabalho, realizam atividades não remuneradas, sejam no âmbito doméstico ou não. Apesar do aumento nos índices de escolaridade ainda se tem baixa representação na área de exata, recebem salários inferiores aos homens e também tem baixa representatividade nos cargos de chefia.

Como afirma Oliveira (2010) o Serviço Social, como uma profissão inserida na produção e reprodução das relações sociais, deve ter uma formação profissional em consonância com a realidade. Yamamoto (2009) expressa as relações entre as desigualdades sociais e de gênero e raça/etnia e as relacionam com o Serviço Social, ao afirmar que:

(...) as discriminações sociais de gênero, raça e etnia vicejam na formação cultural do país e ultrapassam largamente as fronteiras do meio profissional, embora nele também se atualizem. Assim, no Código de ética do Assistente Social, de 1993, conta, como um de seus princípios, o “exercício profissional sem ser discriminado e discriminar por questões de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, opção sexual⁷ e condição física” (IAMAMOTO, 2009, p. 105).

Com todo o processo vivenciado pela sociedade brasileira de luta contra a ditadura militar, pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, e dentro do próprio Serviço Social que assume uma perspectiva crítica da realidade social, a categoria passa a assumir um compromisso com um Projeto Ético-Político com uma direção anti-capitalista voltada para a construção de uma nova ordem societária sem desigualdade de classe, etnia e gênero. Torna-se um desafio profissional a construção desse projeto, e como meio de construir esse projeto é necessário que se tenha uma formação condizente com esses preceitos.

O curso deve proporcionar conhecimento sobre gênero para compreender que funções sociais de homens e mulheres são construídas, que a sociedade determina o comportamento para ambos os sexos, somos socializados desde que nascemos a exercer uma determinada função social, a pensar, a comportar e agir de acordo com o nosso sexo. É preciso entender que determinados fenômenos não são naturais, eles são mutáveis, para então problematizar e desvelar questões atuais da sociedade sob a perspectiva das mulheres, em vista de identificar e buscar meios para superar preconceitos socialmente construídos e superar as desigualdades (FAURY, 2003).

Para Faury (2003) ao lidar com o público usuário deve-se buscar a conscientização das mulheres em relação às estruturas sociais e política, para que não se sintam responsáveis pela sua situação, para ter conhecimento dos seus direitos, visando

⁷ O termo foi substituído por orientação sexual após uma revisão do CFESS em 2011.

a sua auto confiança, pensar em políticas que possam levar a uma autonomia dessas mulheres:

[...] o trabalho social na sua ação cotidiana, deve desenvolver determinados parâmetros do empoderamento (*empowennent*), saber: auto-imagem, auto-confiança, capacidade de pensar criticamente, força e coesão grupal, incentivo à decisão e ação. Tais aspectos devem ser trabalhos visando obter mudanças não somente na sociedade, mas também nas mulheres, em si mesmas (FAURY 2000 p. 156 *apud* FAURY, 2003, 114).

Em relação ao *empowennent* Ferreira (2000) afirma a importância de se fazer uma articulação entre o *mainstreaming* e o *empowerment*, que seria construir igualdade entre os sexos articulado com recursos e autonomia as mulheres. O *empowerment* esse seria o resultado entre: ‘recursos mais autonomia’, ou seja, seria o processo onde as mulheres “tomam consciência de como as relações de poder operam em suas vidas e ganham auto-confiança e capacidade para as desafiar (FERREIRA, 2000, p. 14-15).

Os estudos de gênero no Serviço Social vêm com uma dimensão estratégica: “investigação/ação/reflexão sobre as práticas exercidas, numa nova dimensão da intervenção, comprometido com as mulheres” (FAURY, 2003, p.118). Assim a formação profissional deve capacitar o profissional para: esclarecer os objetivos da intervenção do trabalho, tanto nas políticas sociais quanto na proteção social, desenvolver um instrumental técnico operativo e reposicionar-se ética e politicamente (CORNELLY, 1998 *apud* FAURY, 2003).

O debate sobre a questão de gênero no Serviço Social, só ganha espaço segundo Faury (2003) na década 1990, conforme a autora o tema foi negligenciado pela categoria, pois já estava presente nas universidades no Brasil desde a década de 1970. Em relação aos estudos de gênero no Serviço Social, Barbosa (2008) ao pesquisar gênero dentro da publicação científica do Serviço Social, tendo como objeto de pesquisa as revista *Serviço Social & Sociedade*, constatou que ainda há lacunas, como afirma:

[...] há uma lacuna no debate sobre gênero no Serviço Social. O pouco envolvimento ético-político com a temática e o baixo número de publicações denota que o campo de gênero dentro do Serviço Social expressa-se ainda muito timidamente, sem que haja uma tradição e debate fortes nessa área do conhecimento (BARBOSA, 2008, P. 07).

Como se vê o debate sobre gênero na categoria é recente, é ele condiz exatamente com o período em que a formação profissional passou a ocupar espaço privilegiado nos debates da categoria. Foi durante a década de 1990 que se iniciou a elaboração de um novo projeto profissional, coordenado pela ABESS, atual ABEPSS, sendo elaborados coletivamente como o Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social – CEDEPS, CFESS - Conselho Federal de Serviço Social, e da ENESSO - Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social, entre os anos de 1994 e 1996. Foram construídas as novas diretrizes curriculares para o curso de graduação em Serviço Social. Essa nova proposta curricular, é que vai nortear os Projetos Político-Pedagógicos dos cursos. O próximo capítulo buscará identificar como a questão de gênero é abordada na formação profissional, sendo feita uma análise dos Projetos Político-Pedagógicos.

Capítulo III – A CATEGORIA GÊNERO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

3.1 Percurso Metodológico

Este trabalho tem como objetivo realizar uma análise sobre a forma como a categoria gênero é abordada na formação profissional das assistentes sociais. Para realização da referida análise fez-se a opção metodológica por uma pesquisa documental, utilizando como fontes de pesquisa os Projetos Políticos – Pedagógicos, com o pressuposto de que tais projetos consubstanciam os parâmetros teóricos, metodológicos e políticos do que se espera de uma formação em Serviço Social. Foram escolhidos três cursos de Serviço Social do Distrito Federal o da Universidade de Brasília (curso diurno), da Universidade Católica de Brasília e o da Faculdade Projeção de Ceilândia. A pesquisa documental, para além dos Projetos Políticos Pedagógicos, também teve como fonte de pesquisa as Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social da ABEPSS de 1996 e do Ministério da Educação de 2001.

O Distrito Federal atualmente conta com 20 cursos de Serviço Social, desses 10 são presenciais e 10 à distância:

Presenciais: Centro Universitário do Instituto de Educação Superior de Brasília – IESB; Centro Universitário Estácio de Brasília; Faculdade AD1- Unisaber; Faculdade Evangélica – FE; Faculdade Projeção de Ceilândia- FACEB; Faculdade Projeção de Sobradinho- FAPRO; Faculdade Projeção do Guará; Universidade Católica de Brasília – UCB; Universidade de Brasília- UNB; Universidade Paulista- UNIP.

À distancia: Centro Universitário Claretiano; Centro Universitário da Grande dourados – UNIGRAN; Centro Universitário de Maringá- UNICESUMAR; Centro Universitário UNISEB; Universidade Anhanguera – UNIDERP; Universidade Cruzeiro do Sul – UNICSUL; Universidade Santo Amaro- UNISA; Universidade Luterana do Brasil – ULBRA; Universidade Norte do Paraná – UNOPAR; Universidade Paulista – UNIP; Universidade Salvador – UNIFACS.

Diante deste número elevado, houve a impossibilidade de realização de uma pesquisa abarcando todo este universo. Nesse sentido fez-se a opção por pesquisar três cursos de Serviço Social do DF, presenciais, abarcando instituições públicas e privadas. Seguindo o critério de antiguidade de institucionalização dos cursos, pressupondo que

assim estariam mais organizadas, pois tiveram mais tempo para se adaptar as diretrizes curriculares. Foram escolhidos o Projeto Político-Pedagógico da Universidade de Brasília do curso diurno (1971), da Universidade Católica de Brasília (2005) e o da Faculdade Projeção de Ceilândia (2007).

De modo a organizar e estruturar o trabalho, com vista a compreender a forma de abordagem da categoria Gênero na formação profissional das assistentes sociais, a análise se deu a partir da criação dos seguintes indicadores de análise:

Análise sobre a importância dos Projetos Políticos Pedagógicos para o Serviço Social, procurando identificar se os PPP pesquisados estão em consonância com as prerrogativas de formação das diretrizes curriculares do MEC e da ABEPSS.

Análise da interface do Serviço Social com a categoria Gênero, buscando identificar se os PPP pesquisados indicam uma postura progressista no que tange o debate de Gênero. Com base neste indicador é feita uma análise da estrutura curricular dos cursos e as ementas das disciplinas, com vistas a identificar como e em qual parte se aborda a categoria gênero.

Por fim é realizada uma análise da pesquisa onde problematiza a forma como se aborda a categoria Gênero pelos cursos de Serviço Social, situando a importância deste debate para o Serviço Social e para as lutas em prol da eliminação desigualdade de gênero, como objetivo de contribuir para a discussão sobre o debate acerca do processo de formação profissional, e da categoria gênero em relação ao Serviço Social.

3.2 Debate teórico e histórico sobre o Projeto Político-Pedagógico e as diretrizes curriculares do MEC e da ABEPSS

O Projeto Político Pedagógico (PPP) representa uma proposta educacional, que busca oferecer diretrizes pedagógicas e políticas no processo de ensino seja no nível da educação básica ou na educação superior. A construção de um Projeto Político Pedagógico deve visar uma educação de qualidade tanto básica quanto superior, comprometido com as demandas sociais e culturais. Deve ser um projeto democrático, em consonância com os processos sociais, dessa forma deve estar em constante construção e reflexão, diante das transformações societárias e culturais.

A elaboração do PPP se constitui em um processo democrático de decisões devendo ser feita com a participação dos profissionais da educação, com alunos e com a comunidade. Para Veiga (2008) construção desse projeto passa pela autonomia da escola de delinear a sua própria identidade. O mesmo autor afirma que o projeto pedagógico é uma ação intencional, é um projeto político, estando diretamente ligado a um “compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária” (VEIGA, 2008, p 13). O termo “político pedagógico” faz referência a uma proposta pedagógica, mas também política, afirmando assim que os projetos não são neutros, a educação não é neutra, tendo um posicionamento político e ideológico.

A concepção de Vasconcello (2004, p. 20) dá-se na mesma direção que Veiga (2008), para o autor o termo político mostra que não há uma neutralidade, assim omitir o termo político é restringir o projeto a uma tarefa técnica, onde é realizada por especialistas, podendo deixar de fora segmentos importantes da vida escolar, como alunos e a comunidade. Para o autor “ser político é tomar posição nos conflitos”. Dessa forma entende-se que o projeto político pedagógico pressupõe um projeto societário.

Para Veiga (2008) os princípios norteadores do Projeto Político-Pedagógico são: Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; Qualidade para todos, tanto técnica quanto política; Gestão democrática, que implica em repensar a estrutura de poder da escola, a participação de diferentes atores nas decisões, na construção e na gestão do PPP; Liberdade, associada a ideia de autonomia; Valorização do magistério, vinculada a qualidade do ensino, em aspectos políticos, sociais e culturais, assim como recursos físicos e matérias, mas principalmente a valorização dos profissionais, com uma formação continuada.

Esses princípios devem ser colocados em prática, assim como todo o documento que deve dar base, e nortear a execução do curso. O PPP não deve ser visto como um mero documento de compromisso legal, que pode ser arquivado após o cumprimento das tarefas burocráticas (VEIGA, 2008). A sua importância começa a ser estabelecida legalmente com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que traz a obrigatoriedade da educação, é que vai levar a institucionalização dos PPP com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

No Brasil a Constituição Federal/88 estabeleceu a educação como um direito de todos, sendo um dever da família e do Estado, competindo a União legislar sobre as

diretrizes e bases da educação nacional. Conforme o Art. 205 da Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal de 1988 trabalha com uma concepção de educação na linha do movimento histórico de redemocratização do país, dentro do contexto de mudanças no campo político, econômico social e cultural. Sendo assim é elaborado um instrumento legal de regulamentação da educação em uma linha mais progressista. A garantia à educação instituída na CF/88 é resultado de uma luta que teve início na década anterior, onde o debate sobre a necessidade de Projeto Político Pedagógico (PPP) começa a surgir. Durante este período surgem mobilizações em prol de reformas da educação, os governos de oposição a ditadura começaram a delinear uma política educacional contrária a imposta pelos governos militares, que trabalhavam com uma perspectiva na reprodução das condições sociais vigentes, passa assim a ser construído um novo projeto que vem na perspectiva contra-hegemônica (SULZBACH, 2011). É nesse contexto que educadores iniciam a construção de um projeto para a nova LDB, como afirma Frigotto e Ciavatta, no seguinte trecho:

É neste contexto que os educadores, mediante suas instituições científicas, culturais, sindicais e políticas, que resistiram no ditatorial, protagonizam inúmeras experiências em prefeituras e depois em alguns estados [...] e iniciam a construção do projeto da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e do Plano Nacional de Educação (2003, p. 104-105).

É partir desse contexto que a construção do Projeto Político Pedagógico teve início, com encontros e publicações na área da educação, sendo consolidado com a criação da Lei nº 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB- (SULZBACH, 2011), que construída sob a conjuntura neoliberal traz as marcas deste perfil de Estado. A LDB é um mecanismo legal e normativo, que estabeleceu a tríplice finalidade da educação: “desenvolver o educando, tanto na sua evolução cognitiva, quanto em relação aos conhecimentos e a moral e a ética, no exercício da cidadania, de exercer seus direitos e deveres, e na qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996)

A LDB/1996 estabelece que o PPP será elaborado pelos profissionais da educação:

Art. 14º. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Em relação ao ensino superior a LDB/1996 estabelece que são asseguradas as universidades no exercício da sua autonomia, criar, organizar e extinguir os seus cursos e programas de educação, obedecendo as normas gerais, assim como fixar os currículos e programas de seus cursos, observando as diretrizes gerais pertinentes. Como meio de “garantir a autonomia didático-científica”, a LDB/1996 estabelece artigo no art. 56º: “As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional”. A CF/88 estabelece no art. 207 autonomia “didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial” às universidades, exigindo o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Segundo a LDB/1996 compete a União elaborar o Plano Nacional de Educação, junto com os estados, municípios e o Distrito federal, cabendo também baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação. Aos estabelecimentos de ensino cabe elaborar e executar sua proposta pedagógica, competindo aos docentes participar dessa elaboração integrando a esse processo a comunidade e a família (BRASIL, 1996).

Os anos 1990 trazem a implantação de um novo modelo econômico que trouxe consequências em várias áreas. As reformas neoliberais implantadas no campo da educação levaram a descentralização, dando autonomia para as escolas criarem suas próprias propostas pedagógicas, como visto no Artigo 12 da LDB/1996: “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Para Frigotto e Ciavatta:

[...] A descentralização e a autonomia constituem um mecanismo de transferir aos agentes econômicos, sociais e educacionais a responsabilidade de disputar no mercado a venda de seus produtos ou serviços. Por fim, a privatização fecha o circuito do ajuste. O máximo de mercado e o mínimo de Estado (2003, p.106).

Quando os Projetos Político Pedagógico começam a ser construídos na década de 1980, ele vem com uma perspectiva um pouco mais progressista, em consonância com as mudanças sociais, que vinham pelo movimento de redemocratização, consolidados na Constituição Federal de 1988. Porém com a contra-reforma do ensino superior a formação profissional ficou cada vez mais orientada por uma política neoliberal, que mercantiliza a educação. O cenário atual da educação superior brasileira enfrenta o crescimento acelerado de cursos e instituições, na sua grande maioria privadas, em que a maior parte visa a lucratividade e não a qualidade da educação, sendo ainda financiadas pelo Estado (BOSCHETTI, 2004).

É exigido um novo formato de políticas públicas, ajustadas ao novo modelo econômico e político de Estado mínimo. Há uma desresponsabilização do Estado perante as políticas sociais, que são passadas para os setores privados. A criação da LDB/96 ocorre segundo Frigotto e Ciavatta (2003, p. 109) dentro de uma disputa de projetos, porém a estratégia governamental subordinada “as reformas educativas, no plano organizativo e pedagógico, ao projeto de ajuste econômico-social” recusa o projeto construído a partir de várias entidades “científicas, políticas e sindicais, congregadas no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública”. Segundo os autores:

O pensamento dos educadores a sua proposta de LDB não era compatível com a ideologia e com as políticas do ajuste e, por isso, aqueles foram duramente combatidos e rejeitados. Foi por isso, também, que o projeto de LDB oriundo das organizações dos educadores, mesmo sendo coordenado, negociado e desfigurado pelos relatores do bloco de sustentação governamental, foi rejeitado pelo governo (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003, p. 111).

Diante da ideologia neoliberal o modelo de educação proposto vêm na concepção mercadológica, abrindo mão de um de uma educação crítica. O crescimento acelerado do ensino superior no Brasil é conforme Boschetti (2004) forçada pela política neoliberal, que prioriza a expansão de cursos privados, tendo o apoio financeiro do governo, ficando a educação pública prejudicada. As instituições privadas buscam a lucratividade e não prezam pela qualidade do ensino, cabendo ressaltar que há exceções, pois dessas há instituições que primam pela qualidade do ensino e também trabalha com uma perspectiva crítica. Esse crescimento acelerado leva a dificuldade de acompanhamento e controle governamental.

As condições da educação superior, pública e privada, implicam diretamente na implementação dos currículos. Boschetti (2004) alerta para o crescimento dos cursos de Serviço Social, sobretudo em instituições privadas, afirmando a sua interferência na elaboração dos projetos pedagógicos e das diretrizes. A autora contesta que essas instituições não passaram pelo processo de construção das diretrizes aprovadas em 1996 pela ABEPSS e muitas desconhecem o conteúdo das diretrizes.

3.3 As diretrizes curriculares do Serviço Social

A proposta de Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 é o resultado de uma revisão do projeto de formação profissional vigente desde 1982, que foi construído após o Congresso da Virada (1979). Em 1994, começou a ser discutido o currículo mínimo do curso de Serviço Social, entre as instituições de formação profissional e a categoria profissional, verificando a necessidade de avaliar os projetos, diante das transformações sociais que exigiam novas demandas a categoria, levando a uma reforma curricular dos Cursos de Graduação em Serviço Social em âmbito nacional, sob coordenação da até então ABESS (ABEPSS, 1996).

As Diretrizes foram construídas coletivamente, sob a coordenação da ABESS, juntamente com o Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social – CEDEPS, contando ainda com o apoio do CFESS - Conselho Federal de Serviço Social, e da ENESSO - Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social. Esse projeto foi construído através de oficinas, que tinha como objetivo escrever o novo currículo mínimo para o curso de Serviço Social para ser apresentado ao Conselho Nacional de Educação.

Aprovada pela categoria em 1996, a ABEPSS passa a acompanhar a tramitação das diretrizes curriculares junto à Secretaria de Ensino Superior (SESu) do Ministério da Educação (MEC), sendo necessário reestruturar e formatar o documento de forma a atender as exigências do CNE. Assim as propostas de Diretrizes Curriculares da ABEPSS, passam por uma revisão pela Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social culminado em uma nova formatação, as diretrizes da ABEPSS/1999 (WERNER, 2011).

Essas Diretrizes estabelecem uma base em comum para os cursos de graduação em Serviço Social, sendo que cada instituição irá a partir dela criar o seu próprio

currículo pleno, sendo assegurada flexibilidade, descentralização e pluralidade no ensino. O documento é aberto, garantindo que seja permanentemente construído, assim a estrutura curricular deve estar sempre aberta a para a construção do conhecimento (ABEPSS, 1996).

Porém as diretrizes o da ABEPSS não são aprovadas na integra pelo MEC/ SESU, sofrendo modificações. Segundo Mota (2007):

[...] foram feitas mudanças substantivas no documento final, descaracterizando o conteúdo das Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social elaboradas pela ABEPSS. As supressões incidiram tanto no perfil do profissional como no elenco das competências e na total exclusão das matérias e ementas elaboradas pela Comissão de especialistas, em 1999 (2007, p. 60).

Conforme Boschetti (2004) no processo de aprovação das Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social, a proposta feita pela ABEPSS em 1996/1999 não foi seguida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2001, elas foram “esvaziadas da concepção original de formação crítica”. Segundo a autora a primeira proposta foi encaminhada ao MEC em 1997, mas apenas foi aprovado pela resolução do CNE/CES 15, de 13 de março de 2002, tendo uma redução significativa do conteúdo do projeto da ABEPSS.

Para Boschetti (2004) essa mudança no currículo não foi por uma mera adequação de formatação do documento, ela é fruto da reestruturação da educação, com base nos princípios neoliberais, como foco em uma formação especializada para atender as demandas do mercado, como expressa no seguinte trecho:

O esvaziamento das diretrizes curriculares promovido pelo CNE não é uma mera simplificação, mas expressa uma política de formação profissional predominantemente preparatória para o mercado, mais flexível, diversificada, reduzida com habilitações específicas e sem preocupação com uma formação genérica e com perspectiva de totalidade (BOSCHETTI, 2004, p. 24).

Serão explicitadas a partir daqui as exigências estabelecidas para um Projeto Político Pedagógico destacando as diferenças contidas entre as diretrizes da ABEPSS e o Parecer do CNE/CES 492/2001. Foi escolhido o documento das diretrizes da ABEPSS na versão apresentada ao MEC em 1999, porém cabe deixar explícito que são as mesmas diretrizes da ABEPSS/1996 apenas com outro formato mais conciso.

É estabelecido a Resolução do CNE/CES 15/2002, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Serviço Social, com princípios que regulam e dão base ao processo de formação das assistentes sociais. Afirmando que: “as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social, integrantes dos Pareceres CNE/CES 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso” (BRASIL, 2001).

É estabelecido aos Projetos Políticos Pedagógicos do curso de Serviço Social:

1. *Perfil dos Formandos*
2. *Competências e Habilidades*
3. *Organização do Curso*
4. *Conteúdos Curriculares*
5. *Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)*
6. *Atividades Complementares*

Em relação ao *Perfil dos formandos* houve modificações de redação e foi retirado algumas partes que estavam presentes no documento da ABEPSS, as diretrizes do CNE/2001 como os meios de atuação, quando explicita uma formação crítica, e quando faz referência ao Código de Ética como princípio norteador das profissionais. Perdendo o princípio da ética como transversal na formação. Sendo estabelecido pelas diretrizes da ABEPSS:

Perfil dos formandos: Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais. Profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho. Profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social.

As *Competências e Habilidades* são divididas entre: gerais e específicas, no documento do CNE/2001, sendo retidos alguns trechos do documento da ABEPSS, em relação as “Gerais”: “vistas à apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade” que estabelece a maneira teórica metodológica a que deve se orientar e a “Análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as

particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país”, sendo acrescentado ao documento a utilização dos recursos da informática.

Competências e Habilidades: A formação profissional deve viabilizar uma capacitação teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas, com vistas à apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade; Análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país; Compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; Identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado (ABEPSS, 1999).

Em relação as *Competências e habilidades* específicas o parecer do CNE se mostra em consonância com o da ABEPSS, que faz referência as competências e habilidades técnico-operativas da Lei n.8662, de 7 de junho de 1993, que regulamenta a profissão de assistente social. Com exceção dos seguintes itens que foram suprimidos: “Realizar estudos sócio-econômicos para identificação de demandas e necessidades sociais”, “Exercer funções de direção em organizações públicas e privadas na área de serviço social”, “Assumir o magistério de Serviço Social e coordenar cursos e unidades de ensino”; “Supervisionar diretamente estagiários de Serviço Social”.

Competências e habilidades: Formular e executar políticas sociais em órgãos da administração pública, empresas e organizações da sociedade civil; Elaborar, executar e avaliar planos, programas e projetos na área social; Contribuir para a viabilizar a participação dos usuários nas decisões institucionais; Planejar, organizar e administrar benefícios e serviços sociais; Realizar pesquisas que subsidiem formulação de políticas e ações profissionais; Prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública, empresas privadas e movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais e à garantia dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade; Orientar a população na identificação de recursos para atendimento e defesa de seus direitos; Realizar estudos socioeconômicos para identificação de demandas e necessidades sociais; Realizar visitas, perícias técnicas, laudos, informações e pareceres sobre matéria de Serviço Social; Exercer funções de direção em organizações públicas e privadas na área de serviço social; Assumir o magistério de Serviço Social e coordenar cursos e unidades de ensino; Supervisionar diretamente estagiários de Serviço Social (ABEPSS, 1999).

Em relação a *Organização do Curso* o documento da ABEPSS apresenta este item como *Princípios da Formação Profissional*. O documento do CNE/2001 faz uma redução e modificação de alguns itens recomendados pela ABEPSS, são eles: “Adoção

de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade”; esse item não conta no documento, mas ele é de extrema importância, pois reflete a questão da garantia do pluralismo, porém afirma que a profissão deve se fundamentar em uma teoria social crítica.

Conforme Boschetti (2004) esse princípio é um pilar que estrutura a orientação teórico-metodológica dos currículos. O Código de Ética das assistentes sociais asseguram o “pluralismo, através do respeito as correntes profissionais existentes”, e as diretrizes da ABEPSS, asseguram um pluralismo teórico, porém assumem uma posição para uma teoria social crítica. Como afirma Boschetti:

[...] possuem uma clara orientação da formação profissional fundada na teoria social crítica de Marx e na tradição marxista que orienta a compreensão da sociedade capitalista de modo crítico, que considera as expressões da questão social como objeto de intervenção do serviço social e o trabalho como categoria chave para compreender as relações econômicas e sociais (2004, p.26).

O item: “indissociabilidade das dimensões de ensino, pesquisa e extensão” também foi suprimido no documento final do CNE/2001. A formação profissional deve articular essas três dimensões para não fragmentar o processo de ensino e aprendizagem, devendo haver uma convivência acadêmica entre professores, alunos e sociedade.

Em relação a “Compreensão da ética como princípio que perpassa toda a formação profissional” no documento do CNE/2001 é apresentado apenas como “respeito à ética profissional”, o que enfraquece a concepção de um princípio tão importante, academicamente e profissionalmente. A ética é compreendida como um princípio que deve perpassar toda a formação profissional não sendo limitada há uma disciplina específica, para além da necessidade dessa, ela deve transpassar todos os componentes curriculares e todas as disciplinas. Ela deve ser articulada entre a ética filosófica e a ética profissional. (BOSCHETTI, 2004, p.28)

Esse item acrescenta ainda um importante princípio, tanto no documento da ABEPSS quanto no CNE/2001 o princípio da flexibilidade, que refere-se a diversificação que o curso apresenta nos componentes curriculares: disciplinas

obrigatórias, disciplinas optativas também são usadas como meio de trabalhar esses conteúdos centrais, prática de pesquisa, atividades e projetos de extensão.

Em relação aos *Conteúdos Curriculares* (CNE/2001) e *Nova Lógica Curricular* (ABEPSS) esses são sustentados pelo tripé dos conhecimentos constituídos pelos Núcleos de Fundamentação da Formação Profissional, que como os outros itens também sofrem cortes. No parecer do CNE/CES 492/2001, os núcleos aparecem como:

- núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, que compreende um conjunto de fundamentos teórico-metodológicos e ético-político para conhecer o ser social;
- núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, que remete à compreensão das características históricas particulares que presidem a sua formação e desenvolvimento urbano e rural, em suas diversidades regionais e locais;
- núcleo de fundamentos do trabalho profissional, que compreende os elementos constitutivos do Serviço Social como uma especialização do trabalho: sua trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem o exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e a administração em Serviço Social e o estágio supervisionado.

No primeiro núcleo é suprimido a partes que afirma que esse componente é importante para compreender a totalidade histórica, a sociedade burguesa e o seu movimento contraditório. O segundo núcleo busca compreender “o significado do Serviço Social em seu caráter contraditório, no bojo das relações entre as classes e destas com o Estado, abrangendo as dinâmicas institucionais nas esferas estatal e privada”.

O terceiro núcleo não traz que esses elementos se articulam por meio “da análise dos fundamentos do Serviço Social e dos processos de trabalho em que se insere” que esses “desdobrando-se em conteúdos necessários para capacitar os profissionais ao exercício de suas funções, resguardando as suas competências específicas normatizadas por lei” (ABEPSS/1999).

O documento da ABEPSS, ainda traz *Tópicos de Estudo*, que não é contemplado no documento do CNE, ele é importante, pois traz os conteúdos necessários a formação profissional:

Sociologia, Teoria Política, Economia Política, Filosofia, Antropologia, Psicologia, Formação Sócio-Histórica do Brasil, Direito e Legislação Social, Desenvolvimento Capitalista e Questão Social, Classes e Movimentos

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, Política Social (ABEPSS/1999).

Nesse tópico é identificada uma matéria que aborda a categoria gênero. Sendo a única parte em que as diretrizes da ABEPSS trazem a questão de gênero de maneira direta. Como esse item não foi incluído nas diretrizes do CNE/2001, esse documento acaba por não fazer nenhuma referência a gênero. A matéria que aborda gênero nas diretrizes da ABEPSS é *Classes e Movimentos Sociais*.

Classes e Movimentos Sociais - As teorias sobre classes sociais e sujeitos coletivos. A estrutura de classes na sociedade brasileira enfatizando as classes subalternas em suas condições de vida, trabalho, manifestações ideopolíticas e sócio-culturais. Direitos sociais e humanos do Brasil. Movimentos sociais em suas relações de classe, gênero e étnico-raciais. Identidade e subjetividade na construção dos movimentos societários. Importância e significado do terceiro setor (ABEPSS, 1999).

Com relação aos itens *Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)*. No documento do CNE/2001 são suprimidas algumas partes no item sobre o estágio supervisionado, quando afirma que a supervisão deve ser através de uma reflexão e acompanhamento sistemático:

O Estágio Supervisionado é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional, objetivando capacitá-lo para o exercício profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização, com base em planos de estágio elaborados em conjunto pelas unidades de ensino e organizações que oferecem estágio (ABEPSS, 1999).

As recomendações sobre o TCC não são contempladas nas diretrizes do CNE/2001. Nas diretrizes da ABEPSS é estabelecido que o trabalho de conclusão de curso é obrigatório para a obtenção do diploma, é o momento de expressão o conhecimento adquirido durante toda a formação, como apresentado abaixo:

O Trabalho de Conclusão de Curso é uma exigência curricular para a obtenção do diploma de bacharel em Serviço Social. Deve ser entendido como um momento de síntese e expressão da totalidade da formação profissional. É o trabalho no qual o aluno sistematiza o conhecimento resultante de indagações preferencialmente geradas a partir da experiência de

estágio. Esse processo realiza-se dentro de padrões e exigências metodológicas e acadêmico-científicas. É elaborado sob a orientação de um professor e avaliado por banca examinadora (ABEPSS/1999).

Com relação a *Atividades Complementares*, as diretrizes do CNE/2001 não seguem a recomendações da ABEPSS, para que essas atividades sejam de até 5% da carga horária total do currículo pleno.

Atividades Complementares: As atividades complementares, dentre as quais podem ser destacadas a monitoria, visitas monitoradas, iniciação científica, projeto de extensão, participação em seminários, publicação de produção científica e outras atividades definidas no plano acadêmico do curso, devem corresponder a até 5% da carga horária total do currículo pleno (ABEPSS, 1999).

Sobre a duração do curso as diretrizes da ABEPSS estabelecem uma carga horária mínima de 2.700 horas, com duração média de quatro anos. Tendo o Estágio Supervisionado duração mínima de 15% sobre as 2700 horas, tempo que não se computará nesta carga horária. Apesar dos problemas enfrentados para se garantir um currículo condizendo com o Projeto Ético-Político Profissional com base nas diretrizes da ABEPSS, houve conquistas durante esses anos, sendo instituída através da resolução nº 2 de 18 de junho de 2007, e do Parecer CNE/CES nº 8/2007, uma carga horária mínima para os cursos de graduação, instituído 3.000 horas para os cursos de Serviço Social, um ganho para a categoria que vinha perdendo conteúdos básicos para formação.

As diretrizes da ABEPSS trazem nas *Recomendações*: Incentivar os alunos no aperfeiçoamento cultural e domínio da língua portuguesa; e estimular o conhecimento de língua estrangeira, principalmente o inglês e o espanhol, propiciar ao aluno o acesso aos recursos de informática e “estimular a incorporação de práticas permanentes de avaliação do desenvolvimento e dos resultados da formação profissional”. Em relação a questão de gênero nos documentos a proposta de Diretrizes da ABEPSS de 1996, faz referência ao tema nos núcleos necessários para a compreensão do trabalho profissional das assistentes sociais, quando é citado em “Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira”, nesse núcleo a categoria gênero é abordada como um dos impactos sociais, da constituição social e cultural da sociedade brasileira no seguinte parágrafo:

Este núcleo remete ao conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, na sua configuração dependente, urbano-industrial, nas diversidades regionais e locais, articulada com a análise da questão agrária e agrícola, como um elemento fundamental da particularidade histórica nacional. Esta análise se direciona para a apreensão dos movimentos que permitiram a consolidação de determinados padrões de desenvolvimento capitalista no país, bem como os impactos econômicos, sociais e políticos peculiares à sociedade brasileira, tais como suas desigualdades sociais, diferenciação de classe, de gênero e étnico raciais, exclusão social, etc. (ABEPSS, 1996, p. 11).

E quando é instituído na matéria: 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 sócio-ambientais. 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 (ABEPSS, 1996, p. 17).

O formato de documento exigido pelo CNE/2001 é contemplado pelas diretrizes da ABEPSS/1999. Essa deixa claro, a direção que o projeto político pedagógico dos cursos de Serviço Social deve seguir. A diferença entre os documentos é que o CNE/2001 é mais técnico e objetivo, e retira, de maneira já esperada pelo próprio modelo de educação atual, partes do documento da ABEPSS que exigem uma formação com base em uma teoria social crítica.

O que se percebe em relação as diretrizes do CNE/2001 é que não se exige uma formação que faça uma análise totalizante da realidade social, compreendendo o processo de construção do capitalismo e suas consequências, articulando o ensino, pesquisa e extensão (triple da educação). O documento não deixa de maneira clara que a ética deve perpassar todo o processo de formação. O documento do CNE/2001 ainda perde por não colocar uma das partes mais importantes, as matérias necessárias para uma plena formação. Que para esse trabalho é uma das mais importantes, pois é a única dentro do documento da ABEPSS que faz referência a categoria gênero.

A pesquisa até aqui foi orientada por meio de conhecer as diretrizes curriculares da ABEPSS e do CNE/2001 que são a bases para a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições. A partir de agora busca se a partir de duas categorias, fazer a análise pertinentes a pesquisa desse trabalho. Inicialmente procura-se conhecer

os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos para saber se contempla as exigências das diretrizes do CNE/2001 e da ABEPSS, posteriormente será feito um estudo do projeto, fazendo uma análise entre a interface do projeto e a categoria gênero.

Segundo os dados do MEC, atualmente temos no Distrito Federal 20 cursos de Serviço Social, desses 10 são presenciais (sendo a UnB a única instituição pública) e 10 a distância. Entre os cursos de Serviço Social com mais tempo no Distrito Federal estão o da Universidade de Brasília (UNB) que é de 1971 no turno diurno (e o noturno que é mais recente de 2010), o curso de Serviço Social na Universidade Católica de Brasília (UCB), que abriu em 2005 e o da Unisaber/Ad1 de 2006. Conforme o sítio do MEC a Faculdade Unisaber/Ad1 foi descredenciada pelo despacho 217/2013, dessa forma foi selecionada a Faculdade Projeção de Ceilândia que abriu o curso em 2007.

3.4 O Projeto Político-Pedagógico do Curso de Serviço Social da UnB

O Curso de Serviço Social da Universidade de Brasília tem nível de graduação, na modalidade bacharelado, tendo como área de conhecimento as Ciências Humanas. Foi aprovado e reconhecido pela Portaria 421 de 11 de julho de 2011, e atualmente é ofertado em dois turnos: diurno e noturno, sendo o curso noturno criado em 2010, fruto do Projeto de Expansão da Universidade - Reuni⁸.

O curso de Serviço Social no Distrito Federal teve início em 1966, com a criação da primeira faculdade de Serviço Social de Brasília. Segundo o PPP UnB (2011) ⁹a instituição era vinculada a Igreja Católica, sendo financiada pela Ordem Religiosa Católica Sociedade Feminina de Instrução e Caridade. Em 1971 a faculdade foi extinta e seus alunos foram transferidos para a Universidade de Brasília. A partir 1998 começaram a surgir outros cursos de Serviço Social no Distrito Federal, em universidades e faculdades privadas.

O curso de Serviço Social na UnB foi criado em 1971 conforme o documento na década de 1980 passa a estudar e pesquisar de forma mais profunda as políticas sociais.

⁸ REUNI- Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, instituído no decreto nº. 6.096/07. É parte integrante de um conjunto de ações do Governo Federal no Plano de Desenvolvimento de Educação do MEC, foi motivado pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), cujo objetivo é o de duplicar a oferta de vagas no ensino superior público. Porém, com recursos insuficiente o REUNI prejudica a qualidade de ensino que se volta para um educação produtivistas e mercadológica.

⁹ A análise foi feita com o Projeto Político - Pedagógico do curso diurno.

Posteriormente, em 1991, foi criado o mestrado em política social e 2002 o doutorado em Política Social. Seu Projeto Político Pedagógico é do ano 2000, porém entre os anos de 2007 e 2009 esse projeto passou por processos de avaliação e revisão, diante da proposta do Reuni. Essa avaliação do currículo já era prevista pelo tempo de sua vigência, como apontou a ABEPSS após realização da pesquisa nacional que percebeu a necessidade de ajustes dos currículos em todo país. Porém a adesão ao Reuni acelerou esse processo.

Com a adesão da universidade ao Reuni passou a ser discutido o curso de Serviço Social no turno noturno como meio de concorrer com os cursos privados e à distância. Os cursos diurnos dificultam o acesso à Universidade Pública de parcelas importantes da população, sendo o curso no período noturno uma necessidade para se ampliar o acesso a universidade pública aos trabalhadores e aqueles que não podem cursar a universidade durante o dia. Conforme o PPP o departamento de Serviço Social da UnB - SER, ao aderir ao Reuni pautou-se “por uma postura ética e crítica”, exigindo que tivesse condições para a manutenção do Projeto Ético-Político e equivalência entre o Projeto Pedagógico nos Cursos Diurno e Noturno, sendo nomeada uma Comissão de Revisão Curricular (PPP UNB, 2011, p.10).

O objetivo dessa comissão foi preparar um documento que superasse problemas que foram identificados no currículo do curso diurno, e criar uma estrutura curricular própria para o curso noturno, com uma perspectiva crítica mantendo os padrões de qualidade e garantindo suas particularidades e elaborar o Projeto Político Pedagógico do Curso para o período noturno, com base nas orientações políticas e pedagógicas da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, primando por um processo democrático de discussão, participando docentes e discentes.

O documento do Projeto Político Pedagógico da UnB assume uma direção teórica com base nas diretrizes curriculares da ABEPSS. Afirma um compromisso com uma formação crítica que responda as demandas do mercado de trabalho, porém que não seja subordinado a ele e se apóia nas diretrizes do CNE/2001 e outras legislações específicas da educação superior e do Serviço Social. Conforme o próprio documento:

A direção teórica do Curso, assegurada pela incorporação no Projeto Pedagógico das diretrizes curriculares da ABEPSS desde 2000, possibilita uma formação que responde de modo competente e crítico às demandas do

mercado de trabalho, sem, contudo, subordinar a formação aos ditames do mercado (PPP UNB, 2011, p. 06).

O projeto afirma estar sempre se atualizando diante dos processos sociais que trazem mudanças no trabalho, e a vida dos usuários, exigindo que os profissionais estejam em consonância com as necessidades postas, estabelecendo estratégias para as novas demandas emergentes. O trecho a seguir corrobora com essa afirmação: “A reforma curricular do curso de graduação em Serviço Social da UnB realizada em 2009 justifica-se diante do conjunto das transformações sociais ocorridas na última década e seus impactos na formação profissional” (PPP UNB, 2011, p.14).

O Projeto Político Pedagógico da UnB também afirma o respeito a diversidade e assegura uma formação de caráter pluralista:

Além de voltar-se para a compreensão dos processos globais, dos fundamentos teóricos da intervenção social, da análise das políticas sociais a formação terá um caráter pluralista, enquanto respeito (tolerância) à diversidade, desenvolvimento do confronto de propostas e de opiniões e crítica dos “monopólios do saber”, ou seja, das posições totalitárias, fechadas, dogmáticas, exclusivistas. A abertura científica sem postulado da neutralidade é que permitirá ao aluno situar-se diante dos vários projetos societários e buscar o compromisso com os oprimidos e as transformações sociais (PPP UNB, 2011, p. 16).

Percebe-se que o Projeto Político Pedagógico da UnB tem uma elaboração mais complexa. Passou por todo um processo de análise e de discussão que envolveu o corpo docente, discentes e instituições - ABEPSS, CRESS, CFESS, ENESSO - em um processo democrático de discussão.

Em relação ao *Perfil de Egresso* e as *Competências e Habilidades*, o PPP se mostra em consonância com o da ABEPSS e do CNE/2001 (com exceção da utilização dos recursos da informática). Ainda são acrescentadas as atribuições privativas que são determinadas pela Lei de Regulamentação da Profissão.

A *Organização do Curso* contempla os itens estabelecidos no documento da ABEPSS, sendo estes mais completos que o do CNE/2001, pois insere a ética como transversal na formação e apreensão da realidade, e uma formação sustentada em uma teoria social crítica, respeitando o pluralismo. E ainda acrescenta a exigência de qualidade igual entre os cursos noturno e diurno.

Com relação aos *Conteúdos Curriculares*, são apresentadas como *Organização curricular* e segue a lógica tanto das diretrizes da ABEPSS, quanto do CNE/2001. Em relação ao núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social ainda são acrescentadas partes da proposta de diretrizes da ABEPSS, assumindo o trabalho como eixo central do processo de reprodução da vida social: “[...] o trabalho é assumido como o eixo central do processo de reprodução da vida social, o que implica o desenvolvimento da sociabilidade, da consciência, da universalidade e da capacidade de criar valores e efetivar escolhas” (PPP, UNB, 2011, p. 23).

No Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, foi acrescentada uma importante parte que trata da questão de gênero, que se encontra na proposta de diretrizes da ABEPSS, instituindo a questão de gênero nesse núcleo:

Direciona-se para os determinantes que permitem o desenvolvimento e consolidação de determinados padrões da acumulação capitalista no país e suas formas próprias e peculiares de desigualdade social, diferenciação de classes, opressões de gênero, etnia, orientação sexual (PPP UNB, 2011, p. 24).

O Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional traz de forma geral o mesmo conteúdo da ABEPSS e do CNE/2001, porém não faz referência ao estágio. É ainda apresentado outros conteúdos que estão na proposta de diretrizes da ABEPSS/1996. O Projeto ainda acrescenta as disciplinas necessárias para a garantia do conteúdo de cada Núcleo.

O curso de Serviço Social da UnB tem carga horária 3.000 horas conforme recomendado pela CNE, em consonância com a ABEPSS. O tempo de duração são de 4 anos. Sua carga horária é distribuída em 2.100 horas referente a 140 créditos de disciplinas obrigatórias, o que significa 70% do curso e 900 horas que se referem a 60 créditos em atividades optativas que corresponde a um percentual de 30% do curso. No entanto, as atividades optativas são compostas por 24 créditos de Módulo Livre e no mínimo 36 créditos de Disciplinas Optativas. Há ainda a possibilidade de solicitação de créditos de Atividades Complementares, que correspondem o máximo de 06 créditos.

Ainda compõem o currículo as disciplinas de Estágio Supervisionado em Serviço Social I e II, com 240 horas para cada disciplina, total da carga horária 480 horas. Destas, 210 horas são realizadas no campo de estágio e 30 horas em supervisão acadêmica. O Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso- PTCC (60 horas) e o

Trabalho de conclusão de Curso - TCC (90 horas), são disciplinas obrigatórias para obtenção do grau de bacharel.

Com relação ao *Estágio Supervisionado* e o *Trabalho de Conclusão de Curso*, o PPP, está de acordo com ABEPSS e do CNE/2001, e ainda acrescenta uma crítica ao processo de estágio que vem sendo implementado atualmente, perdendo a concepção do estágio como um processo educativo se torna um meio de mão-de-obra barata. O documento institui também como deve ser o estágio não obrigatório. O PPP também dispõe de como deve ser realizado o TCC.

Na parte *objetivos específicos*, o projeto traz que deve assegurar conteúdos interdisciplinares, para que os discentes construam uma visão da totalidade da realidade social. Os saberes se completam de forma articulada, é preciso que as disciplinas sejam capazes de abordar as questões que são importantes para a plena formação profissional de forma que interajam entre si.

De forma geral o documento mostra estar em consonância com as exigências das diretrizes do Conselho Nacional da Educação - CNE/2001, estão ainda mais em relação as Diretrizes da ABEPSS, que são mais completas e tem um referencial mais crítico do processo de formação.

3.4.1 A abordagem de Gênero no Projeto Político-Pedagógico da UnB

O segundo indicador de análise busca identificar se categoria gênero é abordada nos Projeto Político Pedagógico e como ela está sendo aborda. Conforme o PPP a única disciplina específica sobre o tema, passa por uma alteração durante o processo de revisão do currículo: “Relações de Gênero e Serviço Social” passa “Relações de Gênero e Políticas Sociais”, fazendo parte das disciplinas de políticas setoriais, pela mudança percebe que a disciplina passa então a se focar mais nas políticas sociais.

O documento mostra que no processo de revisão foi percebido que a disciplina de oficina teórica não dava conta da matéria, sendo acrescentadas outras do departamento de sociologia, entre elas: “Sociologia das Relações de Gênero”. Para dar conta das matérias: “Desenvolvimento Capitalista e Questão Social”, foi necessário acrescentar disciplinas, ampliar o conteúdo em outras disciplinas, realizar atividades de

extensão, sendo acrescentada a disciplina optativa: “Estudos feministas representações sociais: gênero/sexual”.

No PPP da UnB, a categoria gênero vem por intermédio do *Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-histórica da Sociedade Brasileira*, fazendo referência aos estudos de gênero quando se trata dos determinantes que permitiram o desenvolvimento e consolidação do capitalismo e as suas desigualdades sociais, entre elas a opressão de gênero: Como apresenta:

O Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-histórica da Sociedade Brasileira: Articula os conhecimentos que explicitam a constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, na sua particularidade heteronômica, recortada pela questão urbano-industrial, diversidades regionais e locais relacionada a questão agrária e agrícola. Direciona-se para os determinantes que permitem o desenvolvimento e consolidação de determinados padrões da acumulação capitalista no país e suas formas próprias e peculiares de desigualdade social, diferenciação de classes, opressões de **gênero**, etnia, orientação sexual. Neste Núcleo se interligam os padrões de produção capitalista e a gestão e organização da força de trabalho, a constituição do estado brasileiro e seus vínculos com as classes e setores sociais em confronto, o significado do Serviço social no seu caráter contraditório, e os diferentes projetos político presentes na sociedade brasileira (PPP, UNB, 2011, p. 24, grifos nossos).

Fazem parte desse núcleo a disciplina: “Gênero, Raça/etnia e Política Social” (modalidade optativa), onde se trabalha as “contribuições conceituais e a problematização da institucionalidade dessas questões no Brasil” (PPP UNB, 2011, p. 25) Essa disciplina também faz parte do conteúdo do Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional, onde a disciplina tem o objetivo de contribuir para a análise dessas questões de gênero, raça/etnia na prática profissional e nos compromissos éticos políticos da profissão” (PPP UNB, 2011, p. 25).

O Projeto Político Pedagógico da UnB apresenta as disciplinas e as suas Ementas, do seu conjunto disciplinas: 28 são obrigatórias e 19 optativas. Desse total 5 disciplinas trabalham gênero: Trabalho e Sociabilidade; Gênero, Raça/Etnia e Política Social; Relações Sociais, Família e Serviço Social; Envelhecimento e Políticas Sociais; Tópicos especiais em Pesquisa Social.

Das disciplinas citadas, apenas uma é obrigatória: Trabalho e Sociabilidade. Essa disciplina fundamenta a centralidade do trabalho para o Serviço Social, e estuda a divisão sexual e social do trabalho, delineando a dimensão de classe e gênero e as discriminações de gênero no mundo do trabalho. Uma disciplina importante, pois se tem

o trabalho uma dimensão central na profissão, e tem uma questão de gênero diretamente associada a ele, é fundamental compreender que há uma diferença entre homens e mulheres no mundo trabalho, que a inserção de ambos se dá de forma diferente no mercado, que as escolhas profissionais podem ser construídas de acordo com o gênero, que a desvalorização e hierarquia são produzidas historicamente.

As mulheres recebem menos que os homens, as profissões exercidas majoritariamente por mulheres são desvalorizadas, apesar do grau de escolaridade as mulheres ainda ocupam poucos cargos de chefia, ainda sofrem desvantagem na sua carreira, diante do preconceito por serem mulheres, pela licença maternidade, pela jornada dupla ou tripla de trabalho e outras obrigações socialmente impostas. É preciso ter conhecimento dessa realidade para buscar estratégias de enfrentamento a desigualdade e opressão vivenciadas pelas mulheres.

As outras quatro disciplinas são de cunho optativo:

A disciplina “Gênero, Raça/Etnia e Política Social”, trabalhar os conceitos e definições de gênero, raça, etnia e classe e a sua interseccionalidade, as questões de gênero no Welfare State, o movimento de mulheres, o combate a discriminação de gênero, o avanço de gênero nas políticas sociais e a emergência das políticas transversais, segundo o documento ainda deve ser acrescentada “a questão das usuárias das políticas sociais e dos serviços sociais”.

Essa é a única disciplina específica de gênero, ainda relacionada a raça/ etnia e as política social, foco de trabalho das assistentes sociais. Entender os conceitos e definições de gênero, põem em debates, como questões biológicas são utilizadas e construídas socialmente para estabelecer padrões de comportamento e obrigações à homens e mulheres e como isso perpassa nossas vidas, nossa sexualidade, relações sociais, no trabalho, familiar e etc. Entender como isso é importante para a formação e implementação de políticas públicas que sejam transversais e superar preconceitos e desigualdades.

A disciplina “Relações Sociais, Família e Serviço Social” faz uma conexão entre gênero, sexualidade, geração e família. Estudar os novos arranjos familiares é importante, uma vez que o profissional do serviço social trabalha na perspectiva dos usuários e seus familiares. Dessa forma como afirma Gueiros (2010) é preciso dar respostas as demandas, embasadas em uma análise articulada com os processos sociais,

culturais, econômicos e políticos. Reconhecer a família como sujeito de direitos, entendendo a família e sua historicidade, compreender as suas particularidades de classe social, geração, de questões étnico raciais e relações de gênero. É preciso compreender que os papéis atribuídos socialmente a homens e mulheres interferem na organização familiar, estabelecem hierarquia e poder, e que as transformações sociais do último século levaram às mudanças nas relações gênero.

A disciplina “Envelhecimento e Políticas Sociais” trabalha o envelhecimento na perspectiva de classe, gênero, raça e etnia, a singularidade dessas categorias perpassam os indivíduos de várias formas e em diferentes etapas da vida. A velhice para além de ser um estado na vida é também uma construção histórica e social. Estando a questão gênero ligada a maneira em que a sociedade e a família vão lidar com a velhice (SILVEIRA e NADER, 2014).

Homens e mulheres vivenciam de forma diferente essa etapa, os papéis atribuídos a cada um levam a diferentes experiências no decorrer da vida que refletem na velhice. As mulheres encarregadas do lar, dos serviços domésticos e do cuidado com a família, vão sofrer de forma diferente o rompimento com o trabalho formal. Conforme Silveira e Nader (2014) há uma feminização da velhice, a expectativa de vida das mulheres é maior, necessitando de mais atenção, devem ser ainda discutidas questões com índices de escolaridade e qualidade de vida, além da questão da violência de gênero associada com a de geração, questões que mostram a importância de seus estudos para a desconstrução dos papéis de gênero as políticas sociais (KUCHEMANN, 2012).

Em “Tópicos especiais em Pesquisa Social” é uma disciplina mais aberta em termos de conteúdo, mas evidencia-se os métodos da pesquisa social voltada para o Serviço Social, colocando entre uma das áreas temáticas a questão de gênero.

As disciplinas e as suas ementas estão expostas no quadro a seguir:

Quadro 01- Relação de disciplinas que abordam gênero na Universidade de Brasília-UNB

	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB	
DISCIPLINA	EMENTA	CLASSIFICAÇÃO
Trabalho e Sociabilidade	A centralidade do trabalho na constituição da sociabilidade humana. O trabalho na sociedade capitalista: produção socializada e apropriação privada da riqueza. Processos de trabalho. Trabalho produtivo e improdutivo; abstrato e concreto. Polêmicas sobre a crise da sociedade do trabalho na era da globalização. A divisão sexual e social do trabalho: reprodução e produção, articulação das dimensões de classe e gênero, atuais metamorfoses da discriminação de gênero no mundo do trabalho.	OBRIGATÓRIA
Gênero, Raça/Etnia e Política Social	Conceitos e definições de gênero, raça etnia, classe social: suas interseccionalidades. Incorporação das questões de Gênero e de Raça no desenvolvimento do WelfareState: as experiências européias e norte americana. Movimentos de mulheres e raciais e a participação política. As convenções internacionais e o combate a discriminação de gênero e raça. Avanços conceituais e políticos do emprego das categorias de gênero e raça/etnia no campo das políticas sociais: relações de gênero e raça/etnia na gestão pública contemporânea. Institucionalidade de Gênero e Raça no mundo e no Brasil: emergência dos organismos de políticas transversais. As políticas sociais setoriais e as políticas transversais.	OPTATIVA
Relações Sociais, Família e Serviço Social	Contextualização sócio histórica da família moderna. Abordagens teóricas sobre família. Família, reprodução e parentesco. As interconexões entre gênero, sexualidade, geração e família. Família e política social: perspectivas teóricas e modelos de proteção social. O serviço social e o trabalho com família. Processo de trabalhos, família e instrumentais técnicos operativos.	OPTATIVA
Envelhecimento e Políticas Sociais	Conceito de Velhice. Transição demográfica e envelhecimento populacional. O envelhecimento na perspectiva de classe, gênero, raça e etnia. Transformações da família e da proteção doméstica aos idosos. Violência e maus-tratos contra a pessoa idosa. Impactos do envelhecimento sobre as políticas sociais públicas. Legislação, políticas e direitos individuais e sociais da pessoa idosa. Participação e Conselhos do Idoso. Qualidade de vida e envelhecimento. Redes de serviços de atendimento ao idoso.	OPTATIVA
Tópicos especiais em Pesquisa Social	Ciência Moderna e novos paradigmas. Métodos da Pesquisa Social voltada para o Serviço Social.	OPTATIVA

	Níveis da Pesquisa Social (exploratória, descritiva e explicativa). Áreas temáticas de Pesquisa em Serviço Social, tais como: educação; trabalho; saúde; gênero; previdência e assistência social; habitação; questão rural e urbana; violência; criança, adolescente e idoso; movimentos sociais; política social, estado e cidadania.	
--	---	--

Fonte: Elaboração própria. Dados: Projeto Político Pedagógico da Universidade de Brasília, 2011.

A UnB tem disciplinas importantes que estudam gênero, relacionando a com trabalho, família, e ao envelhecimento e tem uma disciplina específica que aborda o tema. Porém apenas uma delas é obrigatória, as disciplinas optativas ficam a cargo de a discente optar ou não pelo seu estudo. As disciplinas optativas na UnB nem sempre são ofertadas todos os semestres, tendo escalas. No fluxo da UnB as disciplinas optativas que abordam gênero são encontradas apenas nos últimos semestres (7º e 8º), o que dificulta ainda mais optar por essas disciplinas no final do curso. Algumas se fazem tão importantes que devia ser obrigatória, como Gênero, Raça/Etnia e Política Social, além de ser ofertada ainda nos primeiros semestres. Quando mencionado sobre o Estágio, gênero é considerada uma temática que deve ser priorizada diante das áreas de campo de estágio, o que mostra a importância dele está inserido de forma transversal nas disciplinas.

3.5 O Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social da UCB

O curso de Serviço Social na Universidade Católica de Brasília foi implementado no segundo semestre de 2005, como forma de aumentar as ofertas de cursos na área social. A Universidade Católica foi a primeira instituição privada a implementar o curso de Serviço Social em Brasília, fazendo concorrência com a Universidade de Brasília, que só ofertava até então o curso no período diurno. Sendo assim ele se tornou um meio de suprir a demanda dos trabalhadores por ser um curso noturno.

O Projeto Político Pedagógico da UCB afirma assumir um referencial como base na perspectiva crítica: “O curso adotou um referencial tendo como base a perspectiva crítica dialética, onde o homem é visto como sujeito histórico, social e transformador de sua realidade” (PPP UCB, 2009, p.05). De acordo com o documento o curso tem como

elemento fundamental uma formação para a atuação das assistentes sociais nas expressões da Questão Social, na sociedade capitalista. Conforme o documento:

O currículo aqui proposto está inserido no novo contexto de discussão da profissão no processo de mundialização financeira, e na busca de “formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social”, “numa teoria social crítica”. Ele é voltado para a articulação teoria-prática-pesquisa, conforme o projeto profissional hoje definido no âmbito das discussões da ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social) e definido nas Diretrizes Curriculares (PPP UCB, 2009, p. 08).

O Projeto Político Pedagógico da Universidade Católica de Brasília é mais sintético e técnico, o que se percebe é que ele não se estrutura conforme as diretrizes do parecer do CNE/CES 492/2001, da resolução CNE/CES 15/2002 e das diretrizes da ABEPSS. Alguns itens são esquecidos durante o documento, que não faz referência a *Organização do Curso*, a estrutura do *Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)* e a *Atividades Complementares*. Outros itens estão incluídos no corpo do texto, mas não estabelecidos de maneira clara.

Em relação ao *Perfil dos Formandos* ele está em conformidade com as diretrizes da ABEPSS. Sendo ainda acrescentando:

Perfil dos Formandos: Profissional capaz de entender as demandas instituídas, assim como as demandas instituintes de grupos, segmentos e movimentos sociais; Profissional capaz de entender a realidade social na dinâmica geral e particular; Profissional capaz de trabalhar a multi, a inter e transdisciplinariedade; (PPP UCB, 2009 p. 11-12)

Em relação as *Competências e Habilidades* elas aparecem nos *Objetivos do curso*, com as mesmas diretrizes das ABEPSS, porém não são colocadas as competências estabelecidas na Lei de Regulamentação da profissão. Com relação aos *Conteúdos Curriculares* esse tópico é encontrado dentro do *Fluxo das disciplinas e estrutura da Matriz Curricular*. Os núcleos de formação aparecem estabelecidos de maneira igual ao das diretrizes do CNE/2001. Sendo ainda apresentadas as disciplinas que contêm em cada núcleo.

Em relação ao *Estágio Supervisionado* apenas é estabelecido questões relacionadas à carga horária:

O estágio supervisionado terá início no 6º semestre letivo, Estágio I, com 200h, distribuídas em 60 horas em sala de aula (UCB) e as demais, 140 h com atividades na Instituição campo de estágio. No 7º semestre, o Estágio II, contará com 220h de estágio, sendo que 60 h (UCB) em laboratório e 160 com atividades na instituição campo de estágio (PPP UCB, 2009, p.20).

3.5.1 A abordagem de Gênero no Projeto Político-Pedagógico da UCB

O Projeto Político Pedagógico não faz referência a gênero, no seu texto. As ementas das disciplinas também não constam no documento e nem no sítio da instituição de forma pública. Para se chegar a ementas das disciplinas foi preciso solicitar a coordenação do curso da Universidade Católica, pois não constam no site da instituição. Das 47 disciplinas, 39 são obrigatórias e 8 são optativas. Na relação de disciplinas não há uma específica que trabalhe com gênero, porém foram encontradas três disciplinas que fazem referência a gênero, constando no item “Conteúdo Programático”. São elas: Direito e Legislação Social, Diversidade e Inclusão e Teorias Sociais II.

A questão é que o *conteúdo programático* não traz uma obrigatoriedade de algum conteúdo, sendo dado de acordo com quem irá lecionar a disciplina, enquanto a ementa define as diretrizes gerais que a/o docente devem seguir. Dessa forma fica a critério de cada docente adotar ou não a questão de gênero, na sua disciplina.

A disciplina *Direito e Legislação Social*, ofertada no 2º semestre, trabalha com direitos humanos, e direitos sociais, grupos excluídos e luta por acesso a direito, entre esses grupos estão as mulheres. Estudar direitos e legislações são muito importantes para o exercício profissional, pois tem um respaldo jurídico para as ações. Tem crescido as legislações que trabalham com os direitos das mulheres, fruto de um movimento que faz pressão para que sejam instituídas normas que possam garantir esses direitos. Deve se ter conhecimento do porquê da criação desses direitos, como estão sendo construídos, quais são suas normas, se estão de acordo com os pressupostos teóricos, se devem ser aprimorados ou modificados para melhor atender as mulheres. Se as legislações vigentes trazem uma perspectiva crítica em relação a gênero, e buscam romper com a violência, exclusão, preconceito e discriminação vivenciada pelas mulheres.

A disciplina: Diversidade e Inclusão, é ofertada no 8º semestre, estuda a universalização dos direitos e o reconhecimento da diversidade, e da ênfase nas políticas sociais, com recorte das políticas de ações afirmativas. Entende-se a diversidade como questões de gênero, raça, etnia, geração, orientação sexual e acessibilidade. É uma disciplina importante, pois pouco se trata da inclusão e da diversidade nas políticas sociais e ainda dentro das políticas de ações afirmativas, um complexo campo que vem sendo mais discutida nos últimos tempos. A ampliação do conhecimento sobre essas categorias, fazendo debate e reflexão, sobre suas origens, e como essas categorias estão apresentadas nos dias de hoje, (se essa população tem acesso aos direitos básicos, e como estão sendo executados esses direitos, se sofrem preconceito ou são discriminadas), para enfim trabalhar ações afirmativas entendendo a sua importância para reparar as desigualdades.

A disciplina: Teoria Sociais, é ofertada no 3º, estuda as teorias críticas e o pensamento sociológico na contemporaneidade, a questão das classes, do poder e a democracia no capitalismo, e os pensamentos críticos contemporâneos e as questões de gênero, raça e etnia. As teorias de gênero são recentes, e se tornam um desafio para as assistentes sociais entenderem como essa categoria vem sendo discutida, como as suas diferentes definições mudam a forma em que se percebem as relações sociais entre homens e mulheres.

Quadro 02- Relação de disciplinas que abordam gênero na Universidade Católica de Brasília – UCB

NOME	EMENTA	CLASSIFICAÇÃO	OBSERVAÇÃO
Direito e Legislação Social	Estado e Constituição. Desenho Institucional. Organização do Estado. Organização dos Poderes. Direito e Justiça. Funções essenciais à Justiça. Direito e lei. Direitos Humanos. Direitos sociais. Diálogo entre Estado e Sociedade. Participação Social na Constituição de 1988. Ordem social. Grupos excluídos: luta e acesso a Direitos.	OBRIGATORIA	Estado e Constituição. Estado, Estado de Direito e Estado democrático de Direito. Desenho Institucional. Organização do Estado. Organização dos Poderes. Direito e Justiça. Funções essenciais à Justiça. Direito e lei. Direitos Humanos. Direitos e Garantias Fundamentais. Direitos sociais. Direitos dos ‘usuários’. Diálogo entre Estado e Sociedade. Cidadania. Democracia. Movimentos sociais. Participação Social na Constituição de 1988. Efetivação de direitos. Grupos excluídos: luta e

			acesso a Direitos. Criança e Adolescente, idosos [conceito de família], mulheres , homoafetivos, população negra, população indígena, população de rua, pessoas em condição de drogadição.
Diversidade e Inclusão	A inclusão como universalização dos direitos fundamentais e o reconhecimento da diversidade. Ênfase nas políticas sociais, com recorte das políticas de ações afirmativas, participação social, democratização e diversidade.	OBRIGATÓRIA	UNIDADE I: Inclusão como universalização dos direitos fundamentais e o reconhecimento da diversidade. UNIDADE II: Políticas sociais, com recorte das políticas de ações afirmativas e participação social. UNIDADE III: Democratização e diversidade (gênero, raça, etnia, geração, orientação sexual e acessibilidade) nas políticas públicas.
Teorias Sociais II	A pós-modernidade nas ciências sociais. As teorias críticas e o pensamento sociológico na contemporaneidade. A questão do poder e do saber. A sistematização da democracia e do agir comunicativo. O sistema, o ator e o sujeito na visão de modernidade. A questão das classes, do poder. Democracia no capitalismo contemporâneo.	OBRIGATÓRIA	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO: UNIDADE I: A Teoria Social no âmbito da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt: Horkheimer, Adorno, Benjamin e Habermas. UNIDADE II: O pensamento de Michel Foucault. UNIDADE III: Pensamentos críticos contemporâneos e as questões de gênero, raça e etnia

Fonte: Elaboração própria. Dados: Projeto Político Pedagógico da Universidade Católica de Brasília, 2009.

As três disciplinas são muito interessantes, pois trabalham a teoria social, legislação e inclusão e diversidade nas políticas sociais/ações afirmativas que envolvem gênero, porém não há uma disciplina específica sobre gênero e o tema também não é dado de maneira transversal. Direito e legislação e teoria sociais aparecem nos primeiros semestres no fluxo (2º e 3º semestre respectivamente) diversidade e inclusão no último semestre (8º). As três disciplinas são obrigatórias, mas como dito antes como elas aparecem no conteúdo programático não há uma obrigatoriedade para serem incluídas no conteúdo.

3.6 O Projeto Político-Pedagógico da Faculdade Projeção de Ceilândia

O curso de bacharelado em Serviço Social da Faculdade Projeção de Ceilândia tem tempo mínimo de 4 anos, com carga horária de 3.380 horas, estão assim em

consonância com as diretrizes da ABEPSS. A Faculdade Projeção de Ceilândia iniciou suas atividades no ano de 2000, respondendo as ações sociais e filantrópicas da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), com objetivo de atender a população de baixa renda e desenvolver ações e projetos para a comunidade, após mudanças na gestão administrativa a instituição deixa de ser filantrópica.

O Projeto Político Pedagógico da Faculdade Projeção assume um compromisso com o “respeito à diversidade cultural, com o crescimento intelectual, afetivo e social, com o cultivo da identidade dos brasileiros” (PPP PROJEÇÃO, 2012, p. 02). É um projeto que se responsabiliza socialmente com a cidade, onde está localizado, assumindo a importância do ensino superior e de qualidade naquela localidade e também com um curso diretamente ligado ao enfrentamento das desigualdades sociais. A instituição tem como responsabilidade social: “promove educação, e busca cada dia mais atuar com um ensino de qualidade voltado para os valores que contribuem para a eliminação das desigualdades sociais regionais” (PPP PROJEÇÃO, 2012, p. 17).

O Projeto Político Pedagógico assume uma responsabilidade social junto a população da Ceilândia e das regiões próximas. Sendo um dos motivos que levaram a criação do curso, favorecer a comunidade, oferecendo além do ensino, da formação profissional e empregabilidade. A Ceilândia é fruto de um projeto de erradicação das favelas, criada em 1971, foram distribuídos lotes para a população de invasões e assim foi criada uma nova região administrativa- RA IX.

A faculdade passa a ser um meio de ascensão social, de melhoria da qualidade de vida dessa população, atendendo aos alunos da Ceilândia e região do entorno. O curso de Serviço Social da Faculdade Projeção é criado por necessidade dessa especialidade no DF, em especial na Ceilândia que enfrenta necessidade, diante da realidade, como ressalta no Projeto Político Pedagógico.

A instituição estabelece uma política de extensão, que concebe essas atividades como processo educativo, cultural e científico articulada com o ensino. Entendendo a extensão como indissociável da responsabilidade social, gerando benefícios para a comunidade acadêmica. A faculdade tem programas de extensão acadêmica: programa de integração comunitária, responsabilidade social e desenvolvimento sustentável, programa de educação continuada, programa de vivência acadêmica.

A Faculdade Projeção se divide em 4 escolas: Escola de Formação de Professores (pedagogia), Escola de Negócios (administração), Escola de Tecnologia da Informação (sistema de informação), Escola de Ciências Jurídicas e Sociais (Serviço Social).

Apesar de ser uma faculdade privada, em que na sua grande maioria está muito mais voltada a concepção de uma formação para o mercado de trabalho e os lucros institucionais, o Projeto Político Pedagógico do curso se mostra bem avançado em relação a isso. Como afirma: “a Faculdade Projeção de Ceilândia compromete-se com a consolidação de um Curso de Serviço Social consistente, distante dos projetos de curso privados, cujos objetivos são meramente comerciais” (PPP PROJEÇÃO, 2012, p.21). E assume um compromisso com o Projeto Ético-Político profissional do Serviço Social, como afirma no seguinte trecho:

O Serviço Social hoje se constitui enquanto profissão regulamentada, com avanços e acúmulos que o levaram a desenvolver e assumir um projeto ético-político profissional ao qual a Faculdade Projeção também pretende comprometer-se, no âmbito do processo formativo de seus alunos (PPP PROJEÇÃO, 2012, p. 18).

Em relação ao curso de Serviço Social, a instituição assume adequar a formação profissional às rápidas transformações atuais. Busca formar pensadores críticos, capacitados a elaborar respostas as demandas profissionais, com “ética, competência e compromisso com a realidade”. Como traz o seguinte trecho:

A teoria/prática efetiva a qualidade no ensino, uma das divisas desta IES, no sentido de adequar a formação profissional do assistente social às exigências das rápidas transformações que vêm ocorrendo na atualidade. O propósito é imprimir um perfil que permita formar pensadores críticos das contradições da sociedade, com capacidade de elaborar as questões concretas de forma abstrata e, assim, intervir nas demandas propostas à categoria profissional. Espera-se, ainda, como produtos desta prática: ética, competência e compromisso com a realidade. Coaduna-se, desta forma, o previsto no Projeto Pedagógico, com o que é posto em ação no cotidiano acadêmico e profissional (PPP PROJEÇÃO, 2012, p.41).

Diante da conjuntura atual é importante criar estratégias no âmbito acadêmico que visem essa perspectiva crítica profissional e o fortalecimento da cidadania nesses espaços, e que isso perpassasse o âmbito acadêmico e atinja a esfera profissional, permeada de ética, competência e compromisso com a realidade. Dessa forma o projeto afirma

partir dessa concepção crítica identificar a correlação de forças, voltada ao fortalecimento das camadas pauperizadas e ao acesso a direitos. Como mostra no trecho:

Esta prática crítica, articulando ensino e intervenção, permeia todo o Curso de Serviço Social, contribuindo para a identificação da correlação de forças, da disputa de interesses, resultando no fortalecimento das camadas pauperizadas e no maior acesso a direitos. Desta forma, o exercício da ampliação da cidadania já é vivenciado desde a academia e apenas estendendo-se depois para o exercício profissional (PPP PROJEÇÃO, 2012, p.42).

A faculdade busca se fundamentar no tripé da educação: ensino, pesquisa e extensão, como estabelecido nas diretrizes da ABEPSS, apresentadas no documento:

Para alcançar as diretrizes expressas no projeto ético-político profissional do Curso de Serviço Social, a Faculdade Projeção de Ceilândia se fundamenta na indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão buscando a leitura crítica da sociedade capitalista (PPP PROJEÇÃO, 2012, p 19).

Com base no primeiro indicador de análise, o Projeto Político Pedagógico do curso segue em geral as diretrizes do CNE/2001, que são menos completas que as da ABEPSS, porém afirma que buscará estar em consonância com as diretrizes das associações e entidades de classe da profissão, sendo assim em algumas partes do documento se percebe algumas das diretrizes contempladas no documento da ABEPSS:

A Faculdade Projeção de Ceilândia procurará, sempre que possível, coadunar com as diretrizes expressas pelas associações e entidades de classe da profissão de serviço social, bem como incentivar a participação ativa de seus estudantes em suas instâncias de representação (PPP PROJEÇÃO, 2012, p. 20).

Com relação as diretrizes estabelecidas pelo CNE/2001 e pela ABEPSS. O Projeto Político Pedagógico da Faculdade Projeção apresenta o *Perfil dos Formandos*, em consonância com as diretrizes do CNE/2001 e da ABEPSS, o documento acrescenta a formação de um profissional comprometimento com os valores e princípios norteado do Código de Ética Profissional e ainda primar-se pela:

- Críticidade: capacidade de analisar as relações sociais nas quais se insere seu fazer profissional de modo a decodificar sua historicidade e contradições;
- Competência teórica: ter amplo conhecimento das ciências sociais, das vertentes filosóficas contemporâneas;
- Competência política: saber posicionar-se profissional e politicamente nos espaços sócio-institucionais;

- Competência técnica: saber fazer com eficiência mediante amplo conhecimento dos instrumentos, técnicas e práticas profissionais;
- Compromisso social: com as transformações da sociedade e com a emancipação humana (PPP PROJEÇÃO, 2012, P.26/27).

Sobre as *Competências e Habilidades*, essa se divide em gerais e específicas conforme as diretrizes do CNE/2001 estabelecendo as mesmas que esse documento. Porém ainda acrescenta algumas competências e habilidades técnica-operativa baseadas na Lei de Regulamentação da Profissão (8.662/93):

Competências e Habilidades: Formular e executar políticas sociais em órgãos da administração pública, empresas e organizações da sociedade civil; Realizar estudos sócio-econômicos para identificação de demandas e necessidades sociais; Exercer funções de direção em organizações públicas e privadas na área de serviço social; Assumir o magistério de Serviço Social e coordenar cursos e unidades de ensino; Supervisionar diretamente estagiários de Serviço Social. (PPP PROJEÇÃO, 2012, p.28)

Sobre a *Organização* do Curso, contempla as mesmas diretrizes do CNE/2001 e acrescenta os *Conteúdos Curriculares*. Em relação ao Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, está de acordo com o CNE/2001 e ainda acrescenta:

Responde pela compreensão e explicitação teórico-analítica dos aspectos individuais, relações e fatos sociais (micro e macro abordagens) e das realidades sociais, em seu direcionamento histórico e contemporâneo. Busca a compreensão do desenvolvimento da sociedade atual em seus aspectos econômicos, sociais, políticos, filosóficos e culturais. Aprecia os fenômenos e manifestações institucionais, culturais e sua relação com o fundamento da ação profissional (PPP PROJEÇÃO, 2012, p.30).

O Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira está em consonância tanto com as diretrizes do CNE/2001, quanto da ABEPSS. O texto traz como objeto de estudo e análise os padrões de acumulação capitalista no Brasil, e suas consequências culturais e sociais, e afirma como eixo condutor a questão social e os fenômenos de exclusão. No documento da ABEPSS nessa parte traz os impactos desse sistema, entre eles a desigualdades sociais e “diferenciação de classe, de gênero e étnico raciais, exclusão social”, deixando claro o estudo de gênero, porém essa parte é suprimida pelo Projeto Político-Pedagógico do Projeto.

[...] devem ser objetos de estudo e análise: os padrões de produção capitalista brasileira nos diferentes modelos de gestão e organização do processo de

trabalho, suas consequências culturais e sociais, tanto individuais como em grupo e de segmentos de classe, sendo o eixo condutor da ordenação dos conteúdos a questão social e os fenômenos de exclusão (PPP PROJEÇÃO, 2012, p.30).

Em relação ao Núcleo de fundamentos do trabalho profissional, também esta em consonância com diretrizes do CNE/2001 e da ABEPSS. A cada núcleo são acrescentadas as disciplinas relacionadas, o projeto ainda garante a interdisciplinaridade e a transversalidade através desses núcleos de formação.

Sobre o Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Cursos, o estágio está em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo CNE/2001, sobre o *Trabalho de Conclusão de Cursos* apenas diz que as elas constam em regulamento próprio da instituição.

O PPP da Faculdade Projeção de Ceilândia traz que em relação as *Atividades Complementares* obedecerá os critérios e normas estabelecidos na Resolução específica do CONSUP. As Atividades Complementares são entendidas como práticas obrigatórias e que se apresentam em múltiplos formatos, e estão divididas em: Participação em eventos, estágio não obrigatório, disciplinas não previstas no currículo pleno, atividades de extensão, atividade de iniciação científica e monitoria.

3.6.1 A abordagem de Gênero no Projeto Político-Pedagógico da Faculdade Projeção

O segundo indicador de análise aponta que o documento não faz nenhuma referência a gênero. Das 38 disciplinas, 36 são obrigatórias 2 são optativas, dessa nenhuma disciplina é específica sobre o tema, mas fazendo a análise da ementa são encontradas algumas disciplinas que abordam a questão de gênero, são elas: Processos de Trabalho em Serviço Social e Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais, ambas obrigatórias no currículo.

Na disciplina: Processos de Trabalho em Serviço Social, mais uma vez o trabalho e a questão de gênero estão relacionados, ainda direcionado ao exercício profissional das assistentes sociais. Aqui o trabalho é estudado como elemento fundante do ser social, mostrando como as mudanças no padrão de acumulação capitalista têm afetado o trabalho. Como o Serviço Social se insere na especialização do trabalho

coletivo e os elementos constitutivos do processo de trabalho das assistentes sociais. Sendo abordado ainda, os movimentos sociais, terceiro setor e a questão gênero.

A disciplina: Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais, traz a “inserção do Brasil na divisão internacional do trabalho” e a constituição da democracia. Trabalha a estrutura das classes sociais e as relações de gênero, étnico raciais, identidade e os movimentos societários. É importante compreender os processos sociais, culturais, econômicos e políticos de forma articulada, assim entender o capitalismo, a questão de classe social e gênero. Temos como objeto de intervenção a questão social, assim é imprescindível entender a conjuntura capitalista como um todo, estudar esses fenômenos e entender os arranjos societários, para buscar mecanismos e intervir nas suas demandas. É preciso criar estratégias que viabilizam a garantia e o acesso aos direitos. Estudar como o capitalismo age em cima das questões de gênero, étnico/racial

O quadro mostra a relação dessas disciplinas e a sua ementa:

Quadro 03 - Relação de disciplinas que abordam gênero na Faculdade Projeção de Ceilândia

		FACULDADE PROJEÇÃO	
NOME DA DISCIPLINA	EMENTA	CLASSIFICAÇÃO	
Processos de Trabalho em Serviço Social	O trabalho como elemento fundante do ser social. O trabalho profissional face às mudanças no padrão de acumulação capitalista e regulação social. Especificidade do trabalho na sociedade burguesa e a inserção do Serviço Social como especialização do trabalho coletivo. 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-metodológico, ético-político e técnico-operativo do Serviço Social, as diversas expressões da questão social. A inserção do assistente social no mercado de trabalho: instituições governamentais, não-governamentais, privadas. Terceiro Setor, questão de gênero, movimentos sociais e as implicações do assistente social no trabalho profissional.	OBRIGATÓRIA	
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	OBRIGATÓRIA	

	<p>exclusão social nos contextos urbano e rural. As perspectivas contemporâneas de desenvolvimento e suas implicações sócio-ambientais. 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. A estrutura de classes na sociedade brasileira enfatizando as classes subalternas em suas condições de vida, trabalho, manifestações ideológicas políticas e sócio-culturais. Relações de gênero, étnico raciais, identidade e subjetividade na constituição dos movimentos societários.</p>	
--	---	--

Fonte: Elaboração própria. Dados: Projeto Político Pedagógico da Faculdade Projeção 2012.

As duas disciplinas são bem importantes, por estudar trabalho e capitalismo, e suas relações com a questão de gênero. Ambas as disciplinas são obrigatórias sendo ofertadas no 5º e 6º semestre no fluxo do curso.

3.7 Análise dos Projetos Político-Pedagógicos

A formação profissional que se exige é uma que esteja em consonância com o Projeto Ético-Político do Serviço Social, com o compromisso com a classe trabalhadora, a favor da equidade e da justiça social, na ampliação e consolidação da cidadania, defesa dos direitos humanos. Uma formação profissional que tenha como orientação a “construção de uma nova ordem *social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero*” (NETTO, 1999, 15).

O documento das diretrizes da ABEPSS traz uma proposta de uma formação crítica, em uma perspectiva de totalidade, com uma formação genérica, assumindo um compromisso com os valores e princípios do Código de Ética. O documento faz referência ao estudo da categoria gênero, porém não se mostra preocupado em abordar a categoria gênero como um eixo fundante da formação profissional que deve perpassar por todas as matérias.

As diretrizes do CNE/2001 são mais reduzidas, sendo um documento que norteia para uma formação voltada às demandas do mercado de trabalho, mais técnico, menos crítico, nos moldes de uma educação neoliberal. Subtraindo partes da proposta feita pelas ABEPSS o documento não deixa claro que é uma formação intelectual e cultural generalista crítica, também retira o comprometimento com os valores e princípios do

código de ética profissional. Não sendo citada em nenhuma parte do documento os estudos de gênero.

Os três Projetos Político- Pedagógicos, da Universidade de Brasília, da Universidade Católica de Brasília e da Faculdade Projeção não trazem nada específico sobre a importância de se discutir gênero na formação profissional, para a atuação das assistentes sociais, sendo abordado no corpo do texto apenas no PPP da UnB. Mas os três mostram que de alguma forma, a questão de gênero é estudada dentro de algumas disciplinas. A UnB é a única entre as três instituições que apresenta uma disciplina específica sobre o tema, porém ofertada como optativa, e em um dos últimos semestres. Cabe lembrar que nas disciplinas da Universidade Católica de Brasília a questão de gênero só foi identificada dentro do conteúdo programático, deixando em aberto se ou não ensinado.

O Projeto Político Pedagógico da UnB é único trata da categoria gênero no corpo do texto quando faz referência as disciplinas de cada núcleo. Também mostra uma preocupação em aumentar o número de disciplinas para dar conta de determinadas matérias, sendo oferecidas disciplinas de outros departamentos da Universidade como: “Sociologia das Relações de Gênero”, “Estudos feministas: representações sociais: gênero/sexual” (porém essas disciplinas não constam no fluxo do PPP UnB).

A questão de gênero também é encontrada no documento vinculada ao “Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-histórica da Sociedade Brasileira” sendo ofertada nesse núcleo como uma disciplina optativa “Gênero, Raça/etnia e Política Social” que também faz parte do “Núcleo de Fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira”.

Fazendo a análise das ementas das disciplinas do curso de Serviço Social da UnB, a única disciplina obrigatória que têm na sua ementa a questão de gênero é: Trabalho e Sociabilidade. Entre as disciplinas não obrigatórias estão: “Gênero, Raça/Etnia e Política Social”, “Relações Sociais, Família e Serviço Social”, “Envelhecimento e Políticas Sociais”, “Tópicos Especiais em Pesquisa Social”.

A UnB pela própria condição de universidade pública tem mais capacidade para ofertar disciplinas ligadas a gênero, por parte de outros departamentos, o que é ótimo, porém apesar de mostrar várias disciplinas que constam como optativas relacionadas à temática a maior parte não está sendo ministrada, algumas tem “escala” de semestre,

outras já não são ofertadas há muito tempo. E isso mostra que apesar da quantidade não necessariamente se tem de fato a oferta dessas disciplinas. Outro fator é que essas disciplinas não são obrigatórias, e disciplinas optativas, são mais difíceis de encaixar no fluxo e de dar prioridade.

O Projeto Político Pedagógico da Faculdade Projeção não faz nenhuma referência a gênero, feminismo ou patriarcado no seu texto. Mas ele apresenta um importante dado em relação às mulheres, quando se trata da inserção do curso na região administrativa da Ceilândia, ao afirmar que “as mulheres são maioria e representam 51,8% da população” e “as mulheres são responsáveis por 31% dos domicílios” (PPP PROJEÇÃO, 2012, p. 22). Porém mesmo afirmando esses dados de gênero, o curso não mostra se preocupara com essa questão na sua formação. O curso da Faculdade Projeção não oferece uma disciplina específica sobre o tema, mas entre as ementas das disciplinas: “Processos de Trabalho em Serviço Social” e “Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais”, são trabalhadas as questões de gênero. Na disciplina “Processos de Trabalho em Serviço Social” é colocado a inserção do assistente social no mercado de trabalho e a questão de gênero. Em “Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais” é trabalhado as relações de gênero na constituição dos movimentos sociais.

O Projeto Político Pedagógico da Universidade de Católica de Brasília não faz nenhuma referência a gênero, feminismo, patriarcalismo ou mulheres. Na ementa das disciplinas a questão de gênero também não aparece, porém no item “conteúdo programático” há três disciplinas que fazem referência ao tema. A Universidade Católica de Brasília apresenta assim três disciplinas que contemplam a categoria gênero em seus conteúdos programáticos, são elas: “Direito e Legislação Social”, “Diversidade e Inclusão”, “Teorias Sociais II”. Na disciplina Direito e Legislação Social a questão de gênero aparece na luta pelo acesso e efetivação de direitos das mulheres, em Diversidade e Inclusão, na democratização e diversidade de gênero nas políticas públicas. Em “Teoria Sociais II”, quando estudado os pensamentos críticos contemporâneos, que trabalha as questões de gênero, raça e etnia.

O que se percebe é que existe uma lacuna na abordagem sobre gênero na formação profissional, as diretrizes não deixam claro a sua importância, e os Projetos Político-Pedagógicos também fazem pouca ou nenhuma referência sobre o tema. Cabe

lembrar que análise da questão de gênero na formação profissional não se limita as disciplinas, pois deve se considerar também que as diretrizes ainda consideram na formação profissional, outras atividades garantidas nos Princípios da Formação Profissional (ABEPSS) e na Organização do Curso (CNE/2001), onde se estabelece uma formação com flexibilidade e dinamicidade, assim oficinas, seminários temáticos, estágio, atividades complementares também devem ser consideradas.

Ressalta-se diante do exposto a importância da ampliação de estudos de gênero na formação profissional das assistentes sociais, pela natureza e particularidade da profissão, pelo seu compromisso com consolidação do Projeto Ético-Político e pelas configurações atuais das políticas sociais que enfatizam a questão de gênero. Desse modo esperasse que esse trabalho possa contribuir de forma acadêmica e política, tanto para o exercício profissional das assistentes sociais, como para as mulheres.

Considerações finais

Este trabalho se propôs a analisar as formas em que é abordada a questão de gênero nos Projetos Político - Pedagógico do curso de Serviço Social da Universidade de Brasília - UnB, Universidade Católica de Brasília – UCB e da Faculdade Projeção de Ceilândia. Buscou-se compreender a importância de se conhecer a trajetória sócio-histórica da profissão, e a sua particularidade em relação à questão de gênero e como foi construído o Projeto Ético-Político da profissão, que assume uma direção para a construção de uma nova sociabilidade longe de qualquer opressão e exploração de classe, raça, gênero, etc.

As discussões a cerca da categoria gênero são recentes e vêm sendo ampliadas em razão das mudanças sociais e culturais. O movimento feminista vem conquistando mais espaço e exigindo no âmbito político direitos às mulheres. É reconhecida internacionalmente a importância da transversalidade de gênero, devendo todas as políticas públicas considerar as especificidades das mulheres e dos homens, buscando garantir dessa forma uma equidade de gênero. Os atores que trabalham com essas políticas, devem estar preparados para lidar com questões de gênero, e assim as assistentes sociais que tem nas políticas públicas um importante meio de intervir nas expressões da questão social.

O Serviço Social é uma profissão predominantemente feminina, inserida na divisão social e sexual do trabalho, que divide o trabalho realizado por homens e por mulheres e os hierarquiza. O sistema patriarcal capitalista se utiliza dessa divisão para submeter às mulheres a trabalhos mais precarizados e desvalorizado, com base em uma ideologia que remete o gênero ao sexo biológico, e assim constroem funções sociais à homens e mulheres, como se fossem algo natural. O gênero é assim entendido como uma construção social do masculino e do feminino com base no sexo, sendo um processo social, cultural e histórico.

Com os avanços teórico-histórico e ético-político da profissão, se constrói um Projeto Ético-Político profissional, flexível para agregar novas questões e pensar em novos desafios. Como um valor central, a liberdade, e assume um compromisso com a autonomia e a emancipação dos indivíduos. Vincula-se a um projeto societário que

propõem uma nova ordem social, sem exploração ou dominação de classe, raça e gênero.

As conquistas do Projeto Ético-Político se consolidam no Código de Ética Profissional, um documento onde é estabelecido um acordo entre a categoria, contendo as obrigatoriedades dos profissionais. A questão social é o eixo fundante da profissão, assim é preciso decifrar os seus determinantes e atuar nas suas múltiplas expressões, e entre elas está a questão de gênero. Como forma de consolidar o Projeto Ético-Político é necessário estar sempre atualizado com contexto social, ter uma formação com base teórica, histórico-metodológica e ético-política capaz de fornecer subsídios para o exercício técnico-operativo, capacitando o profissional a fazer uma análise crítica da história, entendendo o desenvolvimento do capitalismo e como ele se apropria da desigualdade de gênero.

Partindo da hipótese que a questão gênero é abordada de alguma forma na formação profissional, foi possível constatar de fato que isso ocorre, pois duas das três instituições têm na ementa, de algumas disciplinas a questão de gênero. A outra também possibilita estudar essa categoria, apesar de não ser obrigatória na ementa. Porém como esperando ela é tratada de forma pontual, em apenas algumas disciplinas, não sendo capaz de dar subsídios para se entender o seu real significado nas relações sociais, comprometendo o trabalho realizado pelas assistentes sociais.

Apenas uma instituição tem disciplina específica sobre o tema, essa é extremamente necessária com vista a abordar o significado da categoria gênero, como ela é construída e como ela perpassa as relações sociais, porém ofertada de forma opcional e no final do fluxo do curso. É interessante que se tenha uma disciplina que trabalhe especificamente com essa questão, devendo ser ofertada como obrigatória para que todos tenham acesso a esse conhecimento na formação, e ainda nos primeiros semestres do curso, como meio de dar base para análises de forma crítica e totalitária.

Além disso, o essencial é que a categoria gênero seja abordada de forma transversal nas disciplinas, pois ela não está isolada nas relações sociais, assim com as questões de classe e raça/etnia, elas estão sempre articuladas. Dessa forma é preciso que também estejam articuladas no plano teórico.

As formulações até aqui apresentadas buscam contribuir com o debate sobre a formação em Serviço Social, tendo clara a importância da categoria gênero para o

exercício profissional crítico com qualidade, comprometido com o seu público usuário e com o seu Projeto Ético-Político. Pode-se concluir que o Serviço Social por ser uma profissão predominantemente feminina é o resultado da divisão sexual do trabalho, que utiliza das diferenças de gênero para fortalecer as desigualdades, o que atende aos interesses do capitalismo, explorar as mulheres e desvalorizar o seu trabalho, e por isso a profissão tem baixa remuneração e prestígio social, como afirma Cisne (2012).

Os desafios ainda são muitos, pois as desigualdades ainda permanecem, e, muitas vezes, isso se reflete no exercício profissional que ainda persiste em reproduzir elementos conservadores e preconceituosos, e nas próprias políticas que acabam por centralizar nas mulheres a responsabilidade pela reprodução social. Desta forma, acredita-se que o conhecimento sobre gênero pode desconstruir esses elementos conservadores e preconceituosos, interferindo em um exercício profissional que contribua com a luta das mulheres, por igualdade de direitos, por políticas que busquem romper com a desigualdade de gênero e que visem a equidade entre homens e mulheres.

Diante de disso deve ser ter em vista que o nosso Projeto Ético- Político reconhece a liberdade como valor central, ao se pensar em uma emancipação plena deve se ter em mente a perspectiva de uma nova sociabilidade, que supere essa ordem societária de exploração, dominação de classe, etnia e gênero, reconhecendo que essas categorias estão diretamente relacionadas umas às outras, assim deve ser percebida dentro de uma dimensão de totalidade. Apenas se pode pensar em uma emancipação humana, em uma sociedade verdadeiramente livre, quando superadas essas diversas opressões.

Referências Bibliográficas

BARROCO, Maria Lúcia. Silva. **Ética e serviço social**: fundamentos ontológicos; Maria Lucia Silva Barroco. 7.ed. – São Paulo, Cortez, 2008.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BOSCHETTI, Ivanete. **O desenho das Diretrizes Curriculares e Dificuldades na sua Implementação**. In: *Temporalis*/ Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Ano 4, n.8(jul./dez. 2004). Porto Alegre: ABEPSS, Gráfica Odisséia 2004-180.

BRASIL. Presidência da República. **Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres**. Instrumentos Internacionais de Direitos das Mulheres. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006. 260p. (Série Documentos).

CASTRO, Manuel. Manrique. **História do Serviço Social na America Latina**/ Manuel Manrique Castro; tradução de José Paulo Netto e Balkys Villalobos. 4 ed. – São Paulo: Cortez, 1993.

CISNE, Mirla. **Gênero e divisão sexual do trabalho e serviço social**. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

CRUZ, Maria Helena Santana. **Trabalho, gênero e cidadania**: tradição e modernidade. São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviedo Teixeira, 2005. 390p. il.

ENGELS. Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Trabalho Relacionado com as investigações de L.H. Morgan. 9. Ed. Civilização Brasileira S. A. Rio de Janeiro. 1984.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Renovação e conservadorismo no serviço social**. – 9.ed. – São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **O serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 29 ed.- São Paulo, Cortez, 2009.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. e CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**- 17. ed. São Paulo: Cortez; [Lima, Peru]: CELATS, 2009.

MOREIRA, Maria Regina Avila et al. **Lugar de Gênero na formação da/o Assistente Social**. X Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. Dezembro de 2006. Recife. Brasil. Disponível em:

<<http://www.cpihts.com/PDF05/O%20lugar%20de%20g%C3%AAnero%20na%20forma%C3%A7%C3%A3o%20do%20AS.pdf>>

MOTA, Ana. Elisabete. **Trabalho e Serviço Social:** Considerações sobre o conteúdo dos componentes curriculares. Revista *Temporalis*, ano VII, n. 14. Brasília: ABEPSS, jul-dez 2007. (p. 55-88).

NETTO, José Paulo. **Cinco Notas a propósito da “Questão Social”.** In: *Temporalis*; Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social- Ano. 2, n. 3 (Jan./jun..2001) Brasília: ABEPSS, Graflin, 2001.

_____. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social.** São Paulo: Cortez, 2009a.

_____. **Ditadura e Serviço Social:** uma análise do serviço social no Brasil pós-64. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009b.

NETTO, José Paulo e BRAZ, Marcelo. **Economia Política:** uma introdução crítica – 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2007. – (*Biblioteca básica de Serviço Social; v.1*)

PEREIRA, Potyara. Amazoneida. **História do Curso de Serviço Social da Universidade de Brasília.** São Paulo, Revista Serviço Social e Sociedade, v. 01, 2009.

SAFFIOTI, Heleith Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. – (Coleção Brasil Urgente).

SETÚBAL, Agladir Alencar. **Alguns aspectos da história do Serviço social no Piauí.** Serviço social e Sociedade n.º 12. São Paulo: Cortez Editora, 1983, p.109-139.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Formação profissional do assistente social:** inserção na realidade social e na dinâmica da profissão. – São Paulo: Cortez, 1984.

_____. (Coord.). **O Serviço Social e o popular:** resgate teórico metodológico do projeto profissional de ruptura. São Paulo: Cortez, 1995.

SCOTT, Joan Wallach.. **Gênero:** uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2,jul./dez. 1995, pp. 71-99.

VASCONCELOS, Celso. dos S. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 5.ed. São Paulo: Libertad, 2004 (Subsídios Pedagógicos do Libertad).

VEIGA, Ilma Passos A.. **Projeto político-pedagógico** da escola: uma construção possível (org). Campinas SP:papirus, 1995. 24ª edição, 2008.

YAZBEK, Maria Carmelita. **O significado sócio-histórico da profissão.** In: CFESS; ABEPSS. (Org.). Serviço Social. Direitos Sociais e Competências Profissionais. 1ªed. Brasília - DF: CFESS / ABEPSS, 2009, v. v. 1, p. 125-141.

CONSULTA EM MEIO ELETRÔNICO:

ABESS/CEDEPSS. **Proposta básica para o Projeto de Formação Profissional.** Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social. Rio de Janeiro, 1996. Diretrizes Curriculares da ABEPSS 1996. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/files/Lei_de_Diretrizes_Curriculares_1996.pdf>, acesso em: Dez. de 2014.

ABEPSS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social. Cadernos ABESS,** São Paulo: Cortez, n. 7, 1997. Diretrizes Curriculares da ABEPSS 1999. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_diretrizes.pdf>, acesso em Jan. de 2015.

BANDEIRA, Lourdes. **Fortalecimento da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres avançar na transversalidade da perspectiva de Gênero nas Políticas Públicas.** Convênio Comissão Econômica para América Latina e Caribe – CEPAL, Secretaria Especial de Política para as Mulheres – SPM UnB, Brasília, Janeiro, 2005. Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/data/files/FF8080812BAFFE3B012BCB0932095E3A/integra_publ_lourdes_bandeira.pdf>. Acesso em: Fev. de 2015.

BARBOSA, Livia. **A Publicação em Gênero no Serviço Social:** Um Estudo de Caso da Revista Serviço Social & Sociedade. 2008. Disponível em: <http://www.anis.org.br/biblioteca/2014-11/sa60_barbosa_generopdf.pdf> Acesso em: Fev. de 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: Out. de 2014.

_____. **Código de ética do/a assistente social.** Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. - 10ª. ed. rev. e atual. - [Brasília]: Conselho Federal de Serviço Social, [2012]. Disponível em: < http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf> Acesso em: Out. de 2014.

_____. **Lei de Diretrizes Curriculares.** Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: Jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES 1363/2001.** Parecer no tocante da Retificação do Parecer CNE/CES 492/2001, que trata da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília(DF), 12 de dezembro de 2001. Conselheiro (a) Silke Weber.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2001/pces1363_01.pdf>, acesso em: Nov. de 2014.

_____. **Parecer CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Ministério de Educação/Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2001. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>, acesso em novembro de 2014. Nov. de 2014.

_____. **Resolução CNE/CES 15/2002 de 13 de março de 2002.** Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social. Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES152002.pdf>>, acesso em: Out. de 2014.

_____. **Parecer CNE/CES 8/2007 de 31 de janeiro de 2007.** Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: <http://www.unb.br/administracao/decanatos/dex/formularios/Documentos%20normativos/DEX/pces008_07.pdf>, acesso e novembro de 2014. Acesso em: Out. de 2014.

_____. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Tempos e Memórias do Feminismo no Brasil.** Brasília: SPM, 2010. 68 p.: il. Memórias das Lutas Feministas no Brasil 2. Linha do Tempo I. Título II. Série. 2010. Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/sobre/publicacoes/publicacoes/2010/titulo-e-memorias>> Acesso em: Out. de 2014.

CFESS. **Projeto Ético Político do Serviço Social:** 30 anos na luta em defesa da Humanidade. In: CFESS Manifesta: 30 anos do Congresso da Virada. São Paulo, nov. 2009. Disponível em: < <http://www.cfess.org.br/arquivos/congresso.pdf> >, acesso em: Set. de 2014.

_____. **Assistentes Sociais no Brasil:** elementos para o estudo do perfil profissional / Organizado pelo Conselho Federal de Serviço Social; colaboradores Rosa Prêdes... [et al.].-- Brasília: CFESS, 2005. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/pdf/perfilas_edicaovirtual2006.pdf > Acesso em: Out. de 2014.

FACULDADE PROJEÇÃO DE CEILÂNDIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social.** Ceilândia, 2012. Disponível em: <<http://www.faculdadeprojecao.edu.br/upload/file/Generico/PPC%20-%20SERVI%C3%87O%20SOCIAL%20FAPRO%20CEIL%202012.pdf>> Acesso em: Janeiro de 2015.

FAURY, Mirian. **Estudando as questões de gênero em serviço social.** Revista Pro – Posições – Faculdade de Educação – UNICAMP. Campinas: vol. 14, nº 01, 2003.

Disponível em: <<http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/40-dossie-faurym.pdf>> Acesso em: Fev. de 2015.

FEREIRA, Virginia. **A globalização das Políticas de Igualdade entre os sexos: do reformismo social ao reformismo estatal.** In: Políticas de Igualdade Tavares, Tereza e Ferreira, Virgínia (orgs.). Revista da Associação Portuguesa de Estudo sobre as Mulheres: EX AEQUO, Nº 2/3. APEM. CELTA. Oeiras, Portugal. 2000. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/cesfct/vf/Internac_das_politicas_de_igualdade.pdf>. Acesso em: Fev. de 2015.

FRIGOTTO Gaudêncio, CIAVATTA Maria. **Educação básica no Brasil na Década de 1990:** Subordinação Ativa e Consentida à Lógica do Mercado. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em:<http://www.biologia.ufrj.br/ereb-se/artigos/educacao_basica_no_brasil.pdf> Acesso em: Fev. de 2015.

GUEIROS, Dalva. A..**Família e trabalho social: intervenções no âmbito do Serviço Social.** In:Rev. katálysis, Florianópolis , v. 13, n. 1, June 2010 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802010000100015&lng=en&nrm=iso>. access on 16 Mar. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802010000100015>.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. **Novas configurações da divisão sexual do trabalho.** Cad. Pesqui., São Paulo , v. 37, n. 132, Dec. 2007 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 Jan. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742007000300005>.

IBGE. **Estatísticas de gênero: uma análise dos resultados do censo demográfico 2010.** 2014. Rio de Janeiro. 2014. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv88941.pdf>> Acesso em: Marco de 2015.

KUCHEMANN, Berlindes A..**Envelhecimento populacional, cuidado e cidadania: velhos dilemas e novos desafios.** Soc. estado., Brasília , v. 27, n. 1, Apr. 2012 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922012000100010&lng=en&nrm=iso>. access on 16 Mar. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922012000100010>. Março de 2015.

LISBOA, Teresa Kleba. **Gênero, feminismo e Serviço Social: encontros e desencontros ao longo da história da profissão.** Rev. katálysis, Florianópolis , v. 13, n. 1, June 2010 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-

49802010000100008&lng=en&nrm=iso>. access on 23 Mar. 2015.
<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802010000100008>

MIRANDA, Cynthia Mara. **Os movimentos feministas e a construção de espaços institucionais para a garantia dos direitos das mulheres no Brasil**. 2009. In: Núcleo Interdisciplinar de estudos sobre Mulheres e Gênero/NIEM. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Artigo, Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/nucleomulher/arquivos/os%20movimentos%20feministas_cynthia.pdf> Acesso em: Jan. de 2015.

NETTO, José Paulo. **A construção do projeto ético-político contemporâneo**. In: *Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 1 – Brasília: Cead/ABEPSS/CFESS. (1999). Disponível em: <<http://www.cpihts.com/PDF03/jose%20paulo%20netto.pdf>>, acesso em: Nov. de 2014.

OLIVEIRA, Leidiane S. **Transformações societárias, novas expressões da questão social e demandas para o Serviço Social**: Considerações acerca da violência contra a mulher. In: *Fazendo Gênero 9: Diásporas, diversidade, deslocamentos*, 2010; Universidade de Santa Catarina. Anais, Santa Catarina, 2010. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1277782804_ARQUIVO_fazendogenero.pdf> Acesso em: Jan. 2015.

PINTO, Céli Regina J. **Feminismo, história e poder**. *Rev. Sociol. Polit.*, Curitiba, v. 18, n. 36, June 2010. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782010000200003&lng=en&nrm=iso>. access on 17 Nov. 2014.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-44782010000200003>

SILVEIRA, Luciana; NADER, Maria Beatriz. **Envelhecimento e gênero**: construções sociais que orientam práticas. XVI Encontro Regional de História da Anpuh-Rio: Saberes e práticas científicas. Rio de Janeiro. 2014. Disponível em: <http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1399996597_ARQUIVO_TextoAnpuhRJ2014LucianaSilveira_1_.pdf> Acesso em: Março de 2015.

SULZBACH, Cintia dos P. **O Processo Histórico de Construção do Projeto Político Pedagógico nas Escolas Públicas do Município de Chapecó – SC**. O IV Colóquio Internacional de Educação (Educação, diversidade e ação pedagógica) e I Seminário de “Estratégias e ações multidisciplinares” (Projeto Unoesc / Programa Observatório da Educação – CAPES), promovidos pelo Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Unoesc constituem-se espaço de estudos e debates acerca do tema central: Educação, Diversidade e Ação Pedagógica. 2011. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/coloquiointernacional/article/view/1227/595>> Acesso em: Fev. de 2015.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Serviço Social Diurno**. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.ser.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=22> Acesso em: Jan. de 2015.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social**. Brasília, 2009. Disponível: <<http://www.ucb.br/sites/000/3/00001505.pdf>> Acesso em: Jan. de 2015.

WERNER, Rosiléa Clara. **Análise das diretrizes curriculares para o Serviço Social a partir da resolução CNE/CES 15/2002**. 3º Congresso Internacional de Educação. Tema: Educação: Saberes para o século XXI. De 03 a 11 de junho de 2011. UEPG. 2011. Disponível em:<<http://www.isapg.com.br/2011/ciepg/selecionados.php>> Acesso em: Fev. de 2015.