

Série
Serviço Social

ADEMIR ALVES DA SILVA
RAQUEL RAICHELIS
coordenadores

Ensaaios multidimensionais

Maria Lucia Rodrigues
organizadora

Ensaaios multidimensionais



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Reitora: Maria Amalia Pie Abib Andery

educ

Editora da PUC-SP

Direção

Thiago Pacheco Ferreira

Conselho Editorial

Maria Amalia Pie Abib Andery (*Presidente*)

Carla Teresa Martins Romar

Ivo Assad Ibri

José Agnaldo Gomes

José Rodolpho Perazzolo

Lucia Maria Machado Bógus

Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida

Rosa Maria Marques

Saddo Ag Almouloud

Thiago Pacheco Ferreira (*Diretor da Educ*)

Ademir Alves da Silva
Raquel Raichelis
Coordenadores da Série Serviço Social

ENSAIOS MULTIDIMENSIONAIS

Maria Lucia Rodrigues
Organizadora



NEMESS
COMPLEX



São Paulo
2022

Copyright © 2022 Maria Lucia Rodrigues.

Foi feito o depósito legal.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Reitora Nadir Gouvêa Kfourri/PUC-SP

Ensaio multidimensional / Maria Lucia Rodrigues (org.) - São Paulo : EDUC : PPG Serviço Social PUC-SP: CAPES, 2022.

122 p. ; 24 cm - (Série serviço social)

Bibliografia.

Apresentação da Série serviço social coordenada por Ademir Alves da Silva e Raquel Raichelis.

ISBN 978-65-87387-78-9

1. Serviço social - Pesquisa. 2. Serviço social - Estudo e ensino. 3. Serviço social - Metodologia. 4. Assistentes sociais - Prática profissional. I. Rodrigues, Maria Lucia. II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social.

CDD 361.3018

361.307

361.3072

361.0023

Bibliotecária: Carmen Prates Valls - CRB 8a. 556

EDUC – Editora da PUC-SP

Direção

Thiago Pacheco Ferreira

Produção Editorial

Sonia Montone

Preparação e Revisão

Simone Cere de Campos

Editoração Eletrônica

Waldir Alves

Gabriel Moraes

Capa

Gabriel Moraes

Imagem de Gerd Altmann por Pixabay

Administração e Vendas

Ronaldo Decicino

educ

Rua Monte Alegre, 984 – Sala S16

CEP 05014-901 – São Paulo – SP

Tel./Fax: (11) 3670-8085 e 3670-8558

E-mail: educ@pucsp.br – Site: www.pucsp.br/educ

APRESENTAÇÃO DA SÉRIE SERVIÇO SOCIAL

Ademir Alves da Silva

Raquel Raichelis



É com grande satisfação que apresentamos às(aos) leitoras(es) esta série comemorativa dos *50 anos do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-SP (PPG-PUC-SP)*.

Implantado em 1971, o PPG completa, neste ano de 2021, *cinco décadas de existência*, em uma trajetória pontuada por conquistas, desafios e pioneirismo. Sendo um dos primeiros programas de Pós-Graduação criados pela PUC-SP, o primeiro mestrado e o primeiro doutorado do Brasil e da América Latina na área, seu desenvolvimento constitui expressão da própria história do Serviço Social brasileiro e de sua consolidação como área de conhecimento e de pesquisa. Responsável também pela formação dos primeiros mestres e doutores em países da América Latina, Europa e África, mantém-se como referência no país e no exterior, especialmente em Portugal, França, Argentina e, mais recentemente, em Angola.

A *Série Serviço Social* cumpre dois objetivos principais: comemorar meio século de uma trajetória inseparável da maturidade intelectual alcançada pelo Serviço Social brasileiro, para a qual o PPG em Serviço Social da PUC-SP vem contribuindo desde a sua criação; e divulgar o conhecimento elaborado pelos

Núcleos de Estudos e Pesquisas – NEPs¹ que integram a estrutura curricular dos cursos de mestrado e doutorado em Serviço Social e constituem espaços fecundos de reflexão crítica e produção acadêmica sobre temáticas de relevância profissional, política e social.

Reunindo mestrandas(os), doutorandas(os), egressas(os), pós-doutorandas(os), docentes de graduação e pesquisadoras(es) de diferentes áreas, sob a coordenação de uma(um) docente do Programa, os NEPs são componentes curriculares que assumem centralidade na formação e na produção de conhecimento nas áreas de concentração e linhas de pesquisa do Programa. Configurando-se como espaços interdisciplinares, fortalecem o caráter plural e o debate teórico-crítico sobre temáticas da área do Serviço Social, seus fundamentos e teorias sociais que lhe dão suporte.

Cadastrados no Diretório do CNPq, os NEPs desenvolvem as pautas de pesquisa do PPG a partir da particularidade dos seus objetos de investigação e são em grande medida responsáveis pela rica produção acadêmica e bibliográfica dos seus docentes e discentes, funcionando como “radares” que esquadrinham as expressões da questão social que pulsam com a realidade social e interpelam a academia. É possível afirmar que parcela significativa das pesquisas e publicações produzidas pelo Programa é tributária dos NEPs e das relações de cooperação acadêmica estabelecidas na PUC-SP e com universidades brasileiras e estrangeiras, agregando, também, as pesquisas de pós-doutoramento.

Esta Série vem a público em um contexto particularmente grave e desafiador para a pesquisa e para a pós-graduação brasileira, que sofre ataques sem precedentes que ameaçam seu funcionamento, em meio à pandemia provocada pelo novo coronavírus, que se retroalimenta de uma combinação de crises do capitalismo contemporâneo. No caso brasileiro, a crise sanitária associa-se às crises econômica, política e civilizatória e ao ideário neofascista e ultradireitista que reconfigura o Estado e as políticas públicas, com impactos deletérios na política científica e de fomento à pesquisa e à pós-graduação. Paradoxalmente, apesar do obscurantismo, negacionismo e darwinismo social, presenciamos uma efervescência intelectual

1. Nesta série, representados pelos seguintes Núcleos: Seguridade e Assistência Social (Nepsas); Movimentos Sociais (Nemos); Identidade (Nepi); Criança e Adolescente: ênfase no Sistema de Garantia de Direitos (NCA-SGD); Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social (Nemess); Trabalho e Profissão (Netrab); Ética e Direitos Humanos (Nepedh); Política Social (Neppos); Aprofundamento Marxista (Neam); e Cidades e Territórios.

vigorosa dos programas de pós-graduação – seus docentes, discentes, egressos – que, em tempos de capitalismo pandêmico, buscam a reflexão coletiva para resistir e avançar.

A *Série Serviço Social* insere-se nesse esforço político-acadêmico que mobiliza as armas do conhecimento e da crítica social para desvendar o tempo presente e apontar rumos para seu enfrentamento. Composta por 10 coletâneas, na forma de *dossiê* temático, reúne produções acadêmicas de diferentes autorias e modalidades, conforme os textos selecionados pelas(os) docentes e discentes organizadoras(es), veiculando teses e dissertações defendidas no Programa, pesquisas coletivas, artigos, *papers* e outras contribuições vinculadas às duas áreas de concentração – *Serviço Social e Política Social* e a seis linhas de pesquisa: Fundamentos, conhecimentos e saberes em Serviço Social; Profissão: trabalho e formação em Serviço Social; Ética e Direitos Humanos; Política Social e Gestão Social; Seguridade e Assistência Social; Movimentos Sociais e Participação Social.

Com a presente série comemorativa dos *50 anos do Programa*, cuja edição conta com a parceria da Educ e apoio da Capes/Proex, objetivamos contribuir para o debate das questões pulsantes de nosso tempo – com olhos no futuro, valendo-se da memória da experiência histórica –, animando as formas de resistência ao retrocesso histórico neoliberal e ultraconservador e à infame destruição de conquistas civilizatórias, resistindo à tendência de degradação das condições de vida e de trabalho, favorecendo a emersão de propostas criativas para o fortalecimento das lutas populares por acesso à riqueza – material e imaterial – socialmente construída.

Ademir Alves da Silva

Raquel Raichelis

Coordenadores da Série Serviço Social

PREFÁCIO

Maria Carmelita Yazbek

Parabéns ao Nemess

Com um poema de Rubem Alves

*Todo jardim começa com um sonho de amor.
Antes que qualquer árvore seja plantada ou
qualquer lago seja construído, é preciso que as
árvores e os lagos tenham nascido dentro da alma.*

*Quem não tem jardins por dentro, não planta
jardins por fora e nem passeia por eles...*

Sob a inspiração do pensamento complexo e transdisciplinar de Edgar Morin, que acaba de completar seu centenário, ainda pleno em contribuições e saberes, surge em 1990 no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social (Nemess), sob a coordenação da professora Maria Lucia Rodrigues. É ela quem afirma:

a transdisciplinaridade surge como possibilidade para o alargamento da compreensão do real, como renascimento do espírito e de uma nova consciência, de uma nova cultura para enfrentar os perigos e horrores desta época. Instiga a tomar consciência da gravidade do momento e a colocar em conexão os conhecimentos e as capacidades de pensar para transformar a si mesmo e o mundo em que vivemos, levando a termo uma nova práxis. Ser histórico e compreender-se historicamente não significa somente o entendimento de uma lógica cuja razão crítica está na base de explicações conjunturais e econômicas, mas sim e também reconhecer-se trans-histórico e responsável por um pensamento de si, do contexto e do complexo. (Rodrigues, 2020, p. 175)

Em sua trajetória de mais de 30 anos no Programa, o Núcleo desenvolveu-se, articulado à perspectiva dos Fundamentos do Serviço Social, buscando conjugar dois eixos temáticos: 1 - o das metodologias de intervenção e de investigação; e 2 - o do ensino, educação, políticas sociais e prática profissional em Serviço Social.

Nessas décadas, de profundas transformações societárias, o Núcleo buscou produzir conhecimentos e desenvolver saberes na perspectiva de um “livre pensar”, mas sempre pulsando com as temáticas de seu tempo e com os impactos desse tempo sobre a condição humana. Sabemos que construir conhecimento é decifrar a realidade, é entendê-la para interferir, especialmente para assistentes sociais. Mesmo que os tempos sejam adversos como os que vivemos, sombrios e desumanos, quer em termos globais, quer em nosso país, sabemos também que a profissão está envolvida diretamente com a construção cotidiana desses tempos pela mediação de seus espaços de trabalho, operando dentro de seus limites e de suas possibilidades.

Em síntese, é por essa inserção como trabalhadores nas relações sociais que os assistentes sociais constroem cotidianamente seu projeto e sua resistência, ao operacionalizarem Políticas Sociais que tanto permitem a construção de direitos quanto os ameaçam. Assim é que, convivendo muito de perto com as atuais manifestações da Questão Social e suas multifacetadas resultantes econômicas, políticas e culturais, se configura um contexto em que se moldam sociabilidades e subjetividades, no qual se situam esses profissionais.

Nesse cenário, cujos impactos se revelam nos espaços institucionais em que atuam profissionalmente, os trabalhadores assistentes sociais enfrentam novas questões que evidenciam as diversas manifestações da desigualdade e da diversidade humana. São tempos em que assistentes sociais e docentes como os que aparecem nesta coletânea – que buscam aprimorar seus caminhos pelo estudo, pela pesquisa e pelo debate qualificado – são sempre uma esperança, uma vez que não há melhor caminho para qualificar o trabalho da profissão e seu campo de conhecimento do que o estudo, a pesquisa e o debate.

É esse painel caleidoscópico que constitui o real e especialmente o “mundo do trabalho” dos profissionais do Serviço Social, que este Caderno do Nemess nos apresenta através de estudos e pesquisas multidimensionais. Finalizando, entendo esta publicação que a professora Maria Lucia Rodrigues nos oferece, construída com um coletivo de pesquisadores como uma celebração, como uma partilha dos frutos de mais de três décadas de trabalho, que se colocam fertilizando o debate público.

REFERÊNCIA

RODRIGUES, M. L. (2002). Caminhos Transdisciplinares – fugindo a injunções lineares. *Revista Margem* n. 15, Faculdade de Ciências Sociais da PUC-SP, Educ, jun/2002.

APRESENTAÇÃO

Maria Lucia Rodrigues
Erivaldo Santos Moraes

Este caderno é resultado de estudos e pesquisas de mestrandos e doutorandos do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social (Nemess). O Núcleo tem como eixos investigativos as práticas sociais, o ensino, a formação superior e as metodologias de ação em Serviço Social, tendo por suporte os estudos da complexidade e da transdisciplinaridade.

Vinculado à linha de pesquisa que trata da formação, da prática profissional e dos fundamentos da profissão e integrado ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), a característica essencial do Nemess está em sua abertura e perspectiva plural teórica e prática. A perspectiva multidimensional é o fio condutor que consolida a proposta essencial do núcleo.

Na esteira desse entendimento, esta publicação – *Ensaio Multidimensional* – expressa a diversidade de estudos, teorias e metodologias articuladas a diferentes áreas do conhecimento humano em suas múltiplas expressões e possibilidades. Os distintos ângulos de análise que caracterizam as pesquisas que compõem este caderno revelam não só o perfil multifacetado dos pesquisadores – que juntos somam esforços, por meio de suas produções, para dar visibilidade ao diverso no exercício investigativo da profissão –, mas também e sobretudo a abertura à possibilidade complexa, tensa e contraditória de articulação entre teorias, conhecimentos e práticas que, no profícuo confronto de ideias, produzem algo novo que se revela possível e necessário ao campo heurístico e de intervenção do Serviço Social.

SUMÁRIO

Complexidade, condição humana e Serviço Social:
incertezas e solidariedade em um mundo como nunca visto antes, **15**

Maria Lucia Rodrigues

Erivaldo Santos Moraes

Introdução ao estudo das “questões raciais” em Serviço Social no Brasil:
lutas, negociações e invisibilidades, **23**

Ruby Esther de Léon

Das violências vividas às violências praticadas: narrativas de homens privados
de liberdade por abuso sexual incestuoso de crianças e adolescentes, **41**

Sandra Eloiza Paulino

Observação cursiva em Serviço Social – um exercício de pesquisa, **53**

Perla Cristina da Costa Santos do Carmo

Maria Lucia Rodrigues

Caracterização e reconhecimento socioinstitucional:
reflexões e proposições ao trabalho profissional, **65**

Emanuel Jones Xavier Freitas

Produção de conhecimento sobre subjetividade: um levantamento
em publicações na área de Serviço Social (2013-2017), **79**

Erivaldo Santos Moraes

Patriarcado, violência doméstica e de gênero:
um debate histórico e contemporâneo, **89**

Flaviana Aparecida de Mello

A dimensão educacional do Serviço Social – um exercício reflexivo, **107**

Paola Cordeiro

COMPLEXIDADE, CONDIÇÃO HUMANA E SERVIÇO SOCIAL: INCERTEZAS E SOLIDARIEDADE EM UM MUNDO COMO NUNCA VISTO ANTES¹

Maria Lucia Rodrigues²

Erivaldo Santos Morais³

Bom dia a tod@s, meu nome é Erivaldo Santos Morais, mestre em Serviço Social e pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Complexidade, Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social – NemessComplex. Tenho grande prazer, hoje, de coordenar os trabalhos desta *live*. O Nemess nasce em 1990, vinculado ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), como um espaço aberto e plural que reúne estudantes, pesquisadores, mestres e doutores em Serviço Social e de diferentes áreas do conhecimento.

Tem como eixos investigativos as práticas sociais, o ensino, a educação, a formação superior e estudos de diferentes metodologias de ação e de investigação em Serviço Social, tendo por suporte os *estudos da complexidade e da transdisciplinaridade*. A professora Maria Lucia Rodrigues é coordenadora do Núcleo, mestra e doutora em Serviço Social pela PUC-SP, onde atua como professora titular do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, com pós-doutorado no Centre d'Études Transdisciplinaire da Sorbonne (Paris/França), realizado sob a direção de Edgar Morin.

A ideia de realizar esta *live* nasceu no interior do Núcleo, do interesse de seus participantes em função de dois aspectos: o momento que vivemos com esta

1. Live realizada em 12/6/2019 pelo Facebook e NemessComplex.

2. Professora doutora titular do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social e Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social da PUC-SP.

3. Assistente Social. Mestre em Serviço Social pela PUC-SP.

inesperada pandemia de âmbito internacional e o fato de a professora Maria Lucia Rodrigues, que coordena este Núcleo, ser há anos uma estudiosa da *transdisciplinaridade* e do *pensamento complexo* de Edgar Morin. Assim, nosso propósito consiste em partilhar com vocês uma linha de reflexão um pouco diferente, trazendo como contribuição a perspectiva da *Complexidade*, teoria pouco conhecida no Serviço Social. Poderíamos, então, professora, começar por aí, com a senhora nos explicando **o que é a complexidade e como chegou a Edgar Morin?**

*Meu bom dia a todos aqueles que nos acompanham e obrigada pela gentil apresentação. **Como cheguei a Morin?** Quando por volta de 1980 iniciávamos no Serviço Social brasileiro uma dinâmica acadêmica de ruptura com o que se considerou matriz conservadora, começou uma estrutural mudança curricular que definia a teoria marxista como eixo do curso e que viabilizou a elaboração do novo projeto ético-político da profissão. Os docentes na época, e os assistentes sociais de modo geral, tiveram que aprimorar seus conhecimentos e foi o que aconteceu. Mas, nesse processo, apesar da importância da teoria de Marx, sentia outras inquietações e a forte necessidade de complementar meus conhecimentos com outras teorias também. Afinal, desde minha graduação, fui consolidando uma formação paralela em psicologia social, psicodrama, estudos de teorias não diretivas de grupos, entre outros. Neste ritmo, chegou às minhas mãos o livro Para Sair do Século XX, de Edgar Morin, editado no Brasil em 1986, onde o autor realizava contundentes provocações: “[...] para ver melhor o mundo, é preciso saber olhar para nós mesmos, não só nas relações das forças econômicas e políticas, mas também para o jogo da verdade e do erro”; dizia que estávamos na pré-história do espírito humano, na idade de ferro do planeta e que precisávamos lutar pelo nascimento da humanidade. Isso foi o suficiente para atrair minha atenção, minha curiosidade, meu interesse. Comecei, então, a estudá-lo e a aprender o que ele definia por **pensamento complexo** ou teoria da complexidade.*

A partir de 1986 fui lendo sua obra: O Método, em seis volumes; O Espírito do tempo; O homem e a morte; seus diferentes livros de reflexões políticas, como As grandes questões do nosso tempo; Ciência com consciência; seus diferentes diários; Meus demônios, onde realiza uma competente problematização das questões mundiais e articulando o antropológico e o biológico, o micro e o macrosocial, tocando nos mistérios da vida, das culturas e da sociedade, onde deixava clara sua central preocupação com a condição humana, a ética e autoética. O que mais me emocionava em cada um deles era sua constante interrogação de sua própria vida, da consciência de sua identidade una e plural, que afirma ter adquirido progressivamente.

Depois de concluir meu doutorado na PUC-SP, enviei-lhe uma carta me apresentando, falando um pouco de minha profissão e de minha ousada expectativa para que ele fosse meu diretor de estudos pós-doutorais em Paris. Nada tinha a perder; o que poderia acontecer era ter um retorno negativo. Mas qual não foi minha grande surpresa: depois de uma espera de três meses por resposta, ele graciosamente dizia: “Venha, será um prazer tê-la aqui no Centre!”.

*Bem, todos fazemos escolhas durante nossa trajetória de vida e Morin foi uma escolha intuitiva e consciente. Para mim, ele é, sem dúvida, um dos pensadores mais relevantes e provocativos da contemporaneidade. Nascido em Paris aos 8 de julho de 1921, portanto fará 100 anos no próximo ano, é formado em diferentes áreas de conhecimento (sociologia, história, filosofia, direito, etc.) e pesquisador emérito do Centre National de la Recherche Scientifique (o maior centro de pesquisas da França). Descendente de judeus sefarditas (originários de Portugal e Espanha), é autor de mais de 70 livros, incluindo sua obra essencial O Método. Morin foi do partido comunista francês e integrou a resistência francesa na Segunda Guerra Mundial. Além de sua vida militante, foi também boêmio, integrado às artes, ao cinema e ao teatro. Transitando por diferentes áreas de conhecimento e profundamente preocupado com a **condição humana**, Morin começa a trabalhar seu conhecimento rumo ao **pensamento complexo**.*

A palavra “complexidade” não aparece com Edgar Morin. Ele mesmo nos remete ao filósofo Gaston Bachelard (O novo espírito científico) e também a Shannon e Warren Weaver, cientistas do campo da cibernética, matemática e da informação com os quais inicia os primeiros movimentos e estudos sobre a complexidade e sua importância. Entretanto, caminhando transdisciplinarmente pelos domínios da física, da biologia, da filosofia, da história, da psicologia, da política, Morin dispõe-se à sistematização de um conhecimento que tem como princípio a desordem criadora para reconduzi-lo a uma nova organização, a uma nova ordem. Assim, a noção de complexidade ancora-se na eclosão da incerteza.

Alguns pontos são importantes destacar para compreender a Complexidade.

*- A palavra “complexus” significa “o que é tecido junto” ou **“que contém elementos/componentes diferentes”** (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico, o subjetivo). Pensar a complexidade é respeitar a tessitura comum, o complexo que ela forma com e para além de suas partes e que sempre nos trará algo inédito. Complexidade convoca para uma verdadeira reforma do pensamento. É necessário abrir seu próprio pensamento!*

- O complexo **distingue-se da complicação**; o complicado pode ser decomposto ou separado em tantas partes quantas necessárias para sua compreensão. O complexo necessita do contexto para contemplar a articulação entre o todo e a parte e entre a parte e o todo (Pascal). O complexo não pode ser separado, dividido; é multidimensional, conjuntural, processual.

- A complexidade não é determinística, **alimenta-se da incerteza** (empírica e teórica), da **possibilidade do erro** e da **imprevisibilidade** (dos diversos fatores que interagem na realidade social). **É um tipo de racionalidade trabalhada pela dúvida que enfrenta contradições e convive com as diferenças; religa domínios separados do pensamento convivendo e dialogando com a incerteza e com o diverso.**

- O **pensamento complexo** também é não determinístico porque não é regido por leis universais imutáveis: não se pode determinar o futuro de **organizações** vivas do ecossistema e tampouco das sociedades. A complexidade permite a conjugação de fatores que se assemelham e se conflitam, provenientes das disjunções entre espírito e matéria, entre dependência e autonomia, entre determinismo e liberdade, entre homem, natureza, cosmo.

- Morin compreende o homem como um ser vivo, biológico, social, cultural, político, psicológico. Compreende o homem como sapiens e demens, ou seja, comporta sabedoria, amor, conhecimento, ternura, mas também insanidade, loucura, desatino; por isso a Complexidade trabalha, além das dimensões objetivas, concretas, com as dimensões subjetivas, mitológicas, emocionais, etc.

A **complexidade** desdobra-se de **princípios** que, articulados entre si, constituem os fundamentos de sua base epistêmica: o primeiro princípio, e talvez o mais contundente, é o **dialógico**, aquele que requer a conjugação e a associação de instâncias contraditórias, relacionadas a determinado fenômeno; propõe a convivência de antagonismos e oposições. O segundo princípio, da **recursão organizacional**, é aquele em que Morin evoca a imagem do redemoinho, processo no qual cada momento é simultaneamente produzido e produtor. O terceiro princípio, o **hologramático**, ultrapassa a tendência ao reducionismo que só vê as partes e também o holismo que só vê o todo; num holograma, o menor ponto da imagem contém quase a totalidade da informação do objeto representado.

Quando conjugados, esses princípios permitem construir um outro conhecimento sobre a relação entre parte e todo que pode apresentar qualidades diferenciadas e novas, o que, sem dúvida, favorece a compreensão dos complexos processos que a investigação implica. São princípios de um pensamento que une, de um **pensamento complexo**.

*O importante é compreender que a complexidade é um conhecimento que religa conhecimentos e que traz para o centro de sua episteme o desafio de compreender a **condição humana em sua multidimensionalidade**. Vivemos uma realidade simultaneamente econômica, psicológica, mitológica, sociológica, mas estudamos essas dimensões separadamente, e não uma em relação às outras.*

Por tudo isso, Morin propõe a reforma do nosso pensamento como ponto de partida para iniciar outras transformações e enfrentar as mudanças de nosso tempo, de nossa civilização. Em recente entrevista afirma que as deficiências no modo de pensar, combinadas ao domínio indiscutível de uma rede frenética por lucros e poder, são responsáveis por inúmeros desastres humanos, incluindo este que nos ocorre desde fevereiro de 2020.

De que modo a professora articula a Complexidade ou o Pensamento complexo com o Serviço Social?

Para mim não é difícil articular a Complexidade ao S.S. brasileiro e contemporâneo; seria difícil não fazê-lo. É preciso não esquecer que Morin, além dos diferentes conhecimentos que reuniu, tem formação básica em Marx, Hegel, Kant, Rousseau, Spinoza, Pascal, entre outros. Em texto que publiquei em 2008 sobre as “Raízes marxistas no pensamento de Edgar Morin”, mostro que é possível constatar que toda a sua obra é atravessada pela teoria de Marx; mas demonstro também que mantém sempre sua independência de pensamento. Dizia que “enquanto os marxismos oficiais eram exclusivos e excludentes, seu marxismo foi e continuou integrador, e não o desviou de nenhuma escola de pensamento”. Desenvolve, assim, um saber e o integra em um marxismo que se alarga.

Morin via na teoria de Marx o fundamento antropológico, tanto em seu limite como em sua possibilidade. No limite porque, embora plena de uma concepção de homem, tratou esse mesmo homem desprovido de seu enigma, de seu pertencimento cósmico, uma vez que concebido como matéria e matéria-prima para produção do homem pelo homem; portanto, uma concepção de homem limitada ao homem produtor que pouco considerou o homem lúdico, mitológico, imaginário. Não integra ao homem as questões psicoafetivas (como fez Freud, por exemplo), os problemas da pessoa, da relação consigo mesmo, seu autoconhecimento.

É nesse sentido que entendo que a Complexidade complementa os conhecimentos em Serviço Social sem desviá-lo de seus rumos, alargando a fundamentação do conhecimento às dimensões das subjetividades humanas, da ecologia da ação, da compreensão dos sistemas, da perspectiva multidimensional dos fatos, dos fenômenos, das questões sociais.

E neste contexto, chamam a atenção as diferentes éticas que propõe, incluídas no âmbito da Complexidade, como, por exemplo:

- a) a autoética – que depende do caráter de cada um e da fé no amor pela humanidade;*
- b) a ética da compreensão – que demanda compreender de modo desinteressado, que aprende o conjunto, o contexto e suas relações, a consciência das possessões;*
- c) a ética do sujeito responsável – que aceita a restauração e regeneração de si mesmo como pré-condição para o conhecimento e que se mantém responsável por ideias e ações;*
- d) a ética da religação – que faz comunicar, fraternizar, associar, congregar e faz frente ao que divide e desintegra;*
- e) a ética do debate – que nos exige a escuta e a argumentação, rejeita julgamentos de autoridade, o desprezo;*
- f) a ética da resistência – que em tempos de trevas é capaz de nos mobilizar para enfrentar as diferentes barbáries deste nosso tempo.*

*A prática profissional do Serviço Social é **complexa** em todos estes sentidos. Essa complexidade é **política, organizativa, subjetiva, interventiva**. Abarca dificuldades, limites e o fato de que certas situações, contextos, circunstâncias, realidades não são confortáveis, conformáveis, domáveis, como geralmente gostaríamos que fossem. A compreensão de que a prática profissional do assistente social é complexa implica aceitar **colocar-se diante de desafios** que não são simples de serem enfrentados, cuja ação vai requerer escolhas, diferentes conhecimentos – inclusive um polo lógico e um polo empírico, no dizer de Morin (Introdução ao pensamento complexo, 1991). Pode-se dizer que há complexidade onde quer que se produza um emaranhamento de ações, de interações, de retroações (idem, p.77). **A complexidade está onde não se pode vencer uma contradição imediatamente**. E, neste sentido, requer o desafio e o aprendizado de conviver e trabalhar com e nas contradições. A complexidade está no desafio, na incerteza, não na resposta. Na prática profissional o Serviço Social vive desafiado em seus propósitos e em suas perspectivas.*

Como olhar para a crise que estamos vivendo e como pensar o depois, o futuro?

Em sua trajetória, Morin problematiza por vezes as diferentes crises da humanidade dizendo que vivemos em uma idade de ferro planetária. Refere-se à crise de degradação do meio ambiente, da fragilidade de consciência humana, da insegurança de seu habitat – a Terra. Atualmente, em recentes entrevistas (Le Monde, L'Hebdo – Revista semanal francesa) nos fala da crise sanitária, uma crise de cuidado que se transformou numa crise de Estado para muitas nações, e destaca

a crise econômica, crise de desconfiança do sistema que controla o mundo, crise dos fundamentos políticos e econômicos, crise dos serviços públicos, ou seja, crises que atingem todas as instâncias de vida da humanidade. Para ele, as crises agravam as incertezas, os questionamentos e o perigo de um novo totalitarismo, forte perigo que advém do crescimento de diferentes perigos.

Não temos certezas de nada; ele menciona a eterna luta da humanidade entre Eros X Tanatos e afirma que precisamos resistir e tentar uma nova via, unir interesses dirigidos para rever nossos próprios valores, nosso sistema de manutenção da vida, rever nossas reais necessidades reais e o aprisionamento do capitalismo. Todo esse progresso tecnológico, econômico, não significa progresso humano. Precisamos pensar novamente, e ele afirma que é necessário iniciarmos que compomos uma unidade de destino humano. Há uma frase importante: é do fundo da regressão que se encontram as formas de transformações – se conseguirmos aproveitar os aprendizados da crise que vivemos, teremos a oportunidade de uma nova consciência humana. Acesso a direitos, a riquezas e serviços, prevenção e cuidados são aspectos que precisam receber nossa atenção em patamares mundiais, através talvez de uma grande confederação humana.

Obrigado, Professora, por sua importante contribuição! Proporcionou uma reflexão ampliada sobre nossa prática e, nesse sentido, fica nosso pedido: escreva um livro sobre esta perspectiva para o Serviço Social!

INTRODUÇÃO AO ESTUDO DAS “QUESTÕES RACIAIS” EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL: LUTAS, NEGOCIAÇÕES E INVISIBILIDADES

Ruby Esther de León¹

INTRODUÇÃO

A “questão racial”, ou o estudo dos assuntos vinculados à ideia de “raça”, como qualquer campo de conhecimento, é sempre influenciada pela cultura e estilos de pensamento em vigor na sociedade, na ciência e nos diferentes ambientes acadêmicos e intelectuais. Para Ludwik Fleck (2010), a ciência é uma atividade organizada em coletivos e extremamente dependente tanto dos pressupostos culturais e sociais partilhados nesses coletivos quanto do contexto social e cultural ou da “atmosfera social” que a sustenta e legitima. Os coletivos de pensamento estão expressos nas comunidades de cientistas de uma disciplina ou área de conhecimento que se filiam a um estilo de pensamento que, por sua vez, lhes serve para compreender os problemas da realidade e direcionar os objetivos científicos (Fleck, 2010; Schafer e Schnelle, 2010).

Nessa perspectiva, é possível analisar o conhecimento de uma área através do estudo de suas estruturas, das convicções que conectam internamente os coletivos de pensamento, dos vínculos recíprocos entre eles, da atmosfera social e da história dessa área num contexto social e cultural. Assim, propomos refletir neste artigo como o estudo do tema “questões raciais” foi se modificando através dos diferentes estilos de pensamento instaurados no interior do Serviço Social, a partir dos anos

-
1. Graduada em *Trabajo Social* pela Universidad Nacional de Colômbia (UNC), mestre em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e professora na UNC no departamento de Serviço Social; pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social (Nemess) direcionada a estudos de temáticas relacionadas às questões étnico-raciais e à produção de conhecimento no Serviço Social.

1930, época de ampla movimentação social e política em que se forjaram as disputas internas entre coletivos de pensamento dessa área. O objetivo principal consiste em apresentar como a luta entre esses estilos influi no dinamismo do estudo das “questões raciais” no Serviço Social brasileiro.

Na primeira parte, analisamos o processo de surgimento e o revezamento entre estilos de pensamento liderados pelo “grupo católico” e, em seguida, pelo que se designou por “grupo da virada” no interior da profissão. Na segunda parte, apresentamos o mapeamento dos resultados de uma pesquisa bibliográfica dos textos acadêmicos produzidos sobre as “questões raciais” no Serviço Social entre 1936 e 2013. Desse período destacamos aspectos como tipo de produção, autoria, datas de publicação e temáticas tratadas, para ao final realizar uma reflexão sobre a imagem ideológica “ausência”, criada e reproduzida no âmbito de prevalência do “grupo da virada”, e sua proposta hegemônica ao Serviço Social brasileiro contemporâneo².

O SERVIÇO SOCIAL E AS SUAS MOVIMENTAÇÕES INTERNAS NO CONTEXTO DE MUDANÇAS SOCIAIS E POLÍTICAS

A introdução da profissionalização da prática do cuidado nas molduras do ensino superior se populariza nos anos 1930, época marcada pelo interesse de reconfigurar a sociedade brasileira segundo os modelos de Estado-Nação e do Desenvolvimento. Os governos Getúlio Vargas (1934-1945 e 1951-1954) e Juscelino Kubitschek (1955-1960) foram ícones dessa revolução. Nesse período ocorreu o desenvolvimento de infraestrutura, a proteção da economia e o estímulo da indústria nacional. A educação, em todos os níveis, também entra em processos de mudança por ser considerada, na ideologia da modernização, um campo fundamental para o avanço econômico e o progresso do Brasil.

O Serviço Social, no âmbito da formação superior ministrada a partir de escolas e institutos autônomos, sob direção moral da Doutrina Social da Igreja, correspondeu ao projeto modernizante do Estado e de alguns grupos que partilhavam

2. Este artigo fundamenta-se numa pesquisa documental de um conjunto de 361 referências representadas em: trabalhos de conclusão de curso das três primeiras turmas da primeira escola de Serviço Social fundada no Brasil; artigos de revistas ou periódicos científicos qualificados nos estratos A e B no Qualis; eventos nacionais científicos e/ou profissionais de Serviço Social produzidos pelo CBASS, ENPESS e JOINPP; teses e dissertações apresentados nos programas de pós-graduação da área. Essa pesquisa fundamentou o meu estudo de doutorado defendido na PUC-SP em 2016. Agradeço ao CNPq pela concessão da bolsa de estudos que facilitou a minha dedicação exclusiva à pesquisa.

a sua proposta de progresso social. Duas escolas, que até hoje perduram como modelos de ensino na profissão, foram fundadas em São Paulo e no Rio de Janeiro em 1936 e 1937, respectivamente. Nesse momento inicial, o ingresso do Serviço Social no âmbito das ciências sociais e humanas não considerava a configuração da “questão social” como seu objeto de conhecimento para o agir profissional. O objeto à época considerava a Doutrina Social da Igreja dirigida a assuntos relacionados com a classe operária: condições e jornadas de trabalho, mulheres e crianças no trabalho, salários e justa remuneração, direito ao trabalho e a organização operária em corporações católicas.

Pensadores europeus filiados a essa corrente católica serviram para dar sustentação e estruturar a profissão nos seus primeiros anos de inserção no ensino superior. Alguns desses autores filiavam-se à filosofia neotomista: “Cardeal Désire F.F.J. Mercier, o dominicano Antonin Sertillanges, Jacques Maritain e Cardeal Mercier, destacados pelo interesse do “estudo dos problemas sociais à luz da moral católica” (Aguar, 1982, p. 62).

O Serviço Social, nos anos 1940, desloca seus referenciais para outras escolas difusoras da profissão nos Estados Unidos. Esse deslocamento é estimulado pelo posicionamento desse país no cenário internacional enquanto potência científica, política, militar e econômica desde a Segunda Guerra Mundial. Isso se produz, além do Serviço Social, no resto das ciências sociais e humanas no Brasil quando junto das “missões francesas” – que contribuíram para a formalização de áreas tais como filosofia, ciências e letras, nos anos 1930, em São Paulo – chegaram também as missões estadunidenses. No Serviço Social brasileiro as escolas estadunidenses tiveram influência no âmbito da concepção dos modelos e abordagens individual e comunitária e na finalidade da intervenção profissional na realidade social. Nesse sentido foram estudadas autoras como Mary Richmond, Virginia Robinson, Gordon Hamilton e Florence Hollis (Vieira, 1989).

O “grupo católico” promotor da inserção do Serviço Social no âmbito da educação superior dominava espaços de decisão sobre a orientação da formação mediante a Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (Abess). Os âmbitos de inserção profissional, também com ampla participação do “grupo católico”, se mantinham em organizações do comércio e indústria e Legião Brasileira de Assistência (LBA). Esse grupo era constituído principalmente por mulheres de classes abastadas, algumas delas formadas no estrangeiro, brancas, descendentes de migrantes; outros componentes do grupo foram discentes das primeiras escolas de Serviço Social fundadas em São Paulo e no Rio de Janeiro. Os componentes desse grupo também estavam inseridos em organizações da Igreja, tais como os centros operários, círculos de formação para moças e círculos para estudantes. O “grupo

católico” fundador manteve a sua orientação e o monopólio sobre a educação e os espaços de intervenção até a regulamentação do ensino do Serviço Social (1953) e do exercício da profissão (1957). Esse domínio impediu que outros grupos influenciassem a formação profissional no país (cf. Jamur, Arcoverde e Simões, 2014).

Com a regulamentação do ensino em Serviço Social, a discussão sobre o objeto do Serviço Social passa por um amplo e diversificado desenvolvimento entre os anos 1960 e 1990. O cenário de abertura para essa discussão foi um ciclo de seminários de teorização, voltados para o estudo sobre os fundamentos epistemológicos, axiológicos e metodológicos do Serviço Social, promovido pelo Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviço Social (CBCISS). Alguns desses seminários foram reconhecidos, na história da profissão no Brasil, como eventos fundamentais da consolidação acadêmica da área: Araxá (1967), Teresópolis (1970), Sumaré (1978) e Boa Vista (1984). Nesses eventos, novas formulações foram tratadas, revendo o objeto da profissão, dessa vez mais centrado nos fenômenos ou situações-problemas e não nos sujeitos e suas “patologias” (cf. Kfoury, 1972). Os seminários foram realizados no ambiente de debate dos anos 1960, abordando o sentido da intervenção e a especialidade do Serviço Social no âmbito das ciências humanas. Esses debates internos foram postos na época do ingresso das primeiras escolas de Serviço Social nas estruturas das universidades públicas e privadas confessionais (1968), já que antes dessa data as escolas funcionavam como unidades de ensino isoladas.

Numa perspectiva regional, o Serviço Social latino-americano passava também pelo momento de Reconceituação, que promovia crítica generalizada aos marcos de referência estadunidenses da profissão. Essa crítica passava pela falta de adaptação das metodologias de desenvolvimento comunitário impostas para as realidades locais e a excessiva ênfase no aspecto econômico do desenvolvimento. Vários grupos de assistentes sociais latino-americanos se articularam, influenciando as discussões brasileiras (Vieira, 1989). Na época, a região da América Latina estava ativa na movimentação social, posteriormente apagada, na maioria dos países, pelas ditaduras e pela ingerência dos Estados Unidos em assuntos nacionais, sob a forma de apoio ao desenvolvimento dos países da região. O Brasil, na onda desenvolvimentista, também entrou num processo ditatorial, em 1964, que só terminou no final dos anos 1980.

O ambiente crítico interno da profissão, situado nesse contexto de movimentações sociais com intenções de mudanças políticas, influenciou e encorajou grupos de assistentes sociais brasileiros que queriam situar outros referentes éticos, políticos e teóricos para a profissão. Apesar da ditadura, cenários de discussão dentro da profissão se mantiveram habilitados até o movimento interno político

denominado “Congresso da Virada”, nome atribuído ao III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, realizado em São Paulo em 1979. Esse evento foi considerado posteriormente como o momento inicial da queda do “monopólio do comando burguês”, vinculando então o Serviço Social brasileiro às “demandas dos trabalhadores” (Netto, 2009, p. 34).

Nesse congresso começa a se organizar o “grupo da virada” para disputar o lugar de direção no Serviço Social nos diferentes níveis de representação. O “grupo da virada” inicialmente foi composto por assistentes sociais críticos e excluídos das esferas da direção, tanto da formação quanto do exercício profissional. Os membros desse grupo eram militantes políticos de esquerda, brancos, de classe média, formados nas escolas de Serviço Social do Nordeste e Sudeste, filiados a vários grupos: juventudes católicas, movimentos de educação de base, ação popular, Partido Comunista do Brasil e Partido Comunista Brasileiro; alguns deles, especialmente os homens, eram retornados do exílio na época da ditadura (cf. Silva, 1991).

O “grupo da virada” arroga-se o lugar de vanguarda das e dos assistentes sociais que sintonizam com as lutas dos trabalhadores, promovem pressão antiditatorial e a transformação de “representações e práticas mais que consagradas da profissão”. Esse grupo questiona as instituições profissionais e acadêmicas predominantes da área por serem, no seu entendimento, conservadoras e compactuarem com o regime ditatorial (Netto, 2009, p. 30-34).

Logo nos anos 1990, o grupo também conquista a produção intelectual dos assistentes sociais brasileiros, quando introduz o marxismo como única corrente crítica capaz de vincular o Serviço Social na luta dos trabalhadores e na mudança radical da sociedade. O marxismo é visto como o principal e único caminho científico para o Serviço Social brasileiro obter um lugar no âmbito das ciências sociais e humanas.

Os coletivos que constituem o “grupo da virada” no Serviço Social assumem autores marxistas, privilegiando a matriz europeia: Gramsci e suas abordagens sobre Estado, sociedade civil, mundo dos valores, ideologia, hegemonia, subjetividade e cultura das classes subalternas; Heller quando era marxista e sua problematização do cotidiano; Lukács e a ontologia do ser social fundamentada no trabalho; Thompson e sua concepção sobre as experiências humanas dos trabalhadores; e a concepção de reconstrução histórica através das revoluções ocidentais de Hobsbawm (Yazbek, 2009). Com. Apesar de ter conexão inicial com o movimento latino-americano de Reconceituação do Serviço Social, “o grupo da virada” assume um marxismo eurocentrado sem fazer conexão com referências a

marxismos formulados por intelectuais da região que procuram redimir esse referencial e construir parâmetros de compreensão das realidades segundo a própria história do continente (Mariategui, Marti e Dussel).

Sob o comando do “grupo da virada”, o objeto do Serviço Social volta a ser a “questão social”, porém reformulada segundo os referenciais marxistas. Ou seja, como “o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade” (Iamamoto, 2006, p. 16). A nova concepção do objeto do Serviço Social, em aparência, vincula vários assuntos reivindicados pela classe trabalhadora no contexto do capitalismo. Segundo essa configuração, o Serviço Social deve considerar as múltiplas manifestações, porém sabendo que o único fundamento da “questão social” na sociedade capitalista são as desigualdades resultantes da divisão de classes.

O revezamento do “grupo católico” pelo “grupo da virada”, conforme apresentado, produz modificações no Serviço Social. Nessa mudança de estilos de pensamento, qual o lugar da temática “raça” e das problemáticas a ela associadas, tais como preconceito, racismo e discriminação, no âmbito da produção acadêmica da área? Veremos, assim, como o revezamento entre estilos de pensamento influi no dinamismo do estudo dessa temática no Serviço Social.

OS ESTUDOS SOBRE A “RAÇA”, SUAS QUESTÕES E O SERVIÇO SOCIAL

A “raça” é uma categoria amplamente estudada por cientistas e estudiosos no Brasil desde o século XIX. O desenvolvimento desses estudos depende de eixos históricos e geográficos que marcam a questão racial e a etnicidade. Para alguns especialistas, os estudos sobre tais temáticas centraram-se no “índio” e no “negro”, “impondo duas vertentes que ordenaram toda uma agenda de trabalho: a etnologia indígena e a antropologia da sociedade nacional, conhecida, no caso das populações negras, pela rubrica da ‘questão racial’”. Delas se alimentaram ensaístas da nação brasileira e intelectuais de áreas como a antropologia e a sociologia (Schwarcz, 1999, p. 272).

Nesse percurso acadêmico foram várias as ênfases e protagonistas dessas correntes: a naturalização da “raça” enquanto conceito biológico para explicar a hierarquia da sociedade brasileira (Nina Rodrigues, 1984; 1988); a exaltação culturalista da “raça mestiça” fruto da fusão de três raças – negros, brancos e índios – (Gilberto Freire, 1933); a desconstrução da “raça” e a sua substituição pelo conceito de classe

para desvendar a origem das relações raciais (Florestan Fernandes, 1965; 1972); e o ressurgimento da categoria “raça” como variável explicativa do sistema de classificação social estrutural da sociedade brasileira, que produz estratificação e desigualdades fundamentadas na “cor” (Carlos Hasenblat, 1979) (ibid.).

O Serviço Social não é reconhecido, dentro das ciências humanas e sociais, como área que tradicionalmente assume como objeto de conhecimento os “outros”: indígenas, negros ou imigrantes no Brasil; tampouco existe uma linha de estudo na área sobre populações marcadas pela “raça”. Porém, essa temática aparece referida desde os anos 1940 em algumas publicações estrangeiras traduzidas do inglês e, em menor proporção, por assistentes sociais no Brasil.

Os Trabalhos de Conclusão de Curso escritos pelas primeiras turmas formadas na Escola de Serviço Social de São Paulo, hoje PUC-SP³, tratam a ideia de “raça” através da identificação da “cor” das populações atendidas. A cor – branca, preta, parda, amarela – era um aspecto demográfico destacado desses grupos de sujeitos atendidos, sem ser o foco ou elemento explicativo explícito das problemáticas analisadas e intervindas pelas primeiras assistentes sociais formadas no Brasil nos anos 1940 que se dedicavam ao estudo da questão social.

O foco na ideia de “raça” é tratado de maneira inédita pelo assistente social, formado no Instituto Social do Rio de Janeiro, hoje PUC-Rio⁴, Sebastião Rodrigues Alves em 1966. O autor foi militante do movimento negro, vinculado a organizações tais como o Comitê Democrático Afro-Brasileiro e o Diretório Negro Petebista e à Secretaria do Movimento Negro do Partido Democrático Trabalhista (PDT). No livro intitulado *A ecologia do grupo afro-brasileiro*, Rodrigues Alves analisa o conceito de “raça” como categoria utilizada para justificar a segregação das populações e desconhecer o aporte do “negro” na construção da nação brasileira. Rodrigues Alves conclui que os conhecimentos sociológicos e antropológicos sobre “o negro” no Brasil devem ser inseridos na formação de assistentes sociais nas escolas de Serviço Social. Ele também sugere que o assistente social deve intervir no âmbito da “reeducação”, tanto de “brancos” quanto de “negros”, para estabelecer entre eles relações sem preconceito, sustentadas nos direitos humanos, tendo como finalidade a realização da “interação social” (Alves, 1966).

A publicação de literatura relacionada com o tema “raça” continua aparecendo entre final dos anos 1960 e os anos 1980, nos recém-fundados meios de difusão acadêmica e profissional de Serviço Social. Trata-se dos *Cadernos da Série*

3. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

4. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Verde Temas Sociais (1968) e da revista *Debates Sociais* (1965), promovidos pelo CBCISS⁵. Nesses veículos foram publicados textos decorrentes de palestras, conferências e trabalhos de pesquisa sobre a intervenção social no âmbito do Serviço Social. Sobre temáticas relacionadas com a “raça”, existem textos que decorrem de traduções de assistentes sociais dos Estados Unidos e da Europa e outros que são artigos escritos por assistentes sociais brasileiras ou membros dos grupos indígenas e negros.

Dentre os textos traduzidos para o português, os assuntos vinculados ao tema “raça” aparecem em palestras e relatórios apresentados na 18ª Conferência Internacional de Serviço Social “Luta para a igualdade de oportunidades” (Porto Rico, 1976). Os temas tratados nesses textos foram: igualdade de oportunidades, discriminação de classe e cor, grupos com especiais condições de desigualdade, a causa do preconceito, exploração no mercado de trabalho, desemprego, rejeição cultural (Nettleford, 1976; Turner, 1976; Younhusband, 1976; Grupo de Trabalho Pré-Conferência, 1976; CISS, 1976). Outras temáticas, tais como o risco de etnocentrismo e a incidência das diferenças culturais na intervenção social, foram tratadas em artigos elaborados por autores de Canadá e dos Estados Unidos (Garigue, 1972; Konopka, 1972).

Os textos de autoria brasileira associados à temática “raça”, em primeiro lugar, foram apresentados em eventos nacionais⁶ e trataram de tópicos relacionados aos seguintes temas: culturas negras e matrizes africanas ameaçadas pelo racismo; crítica ao projeto civilizatório europeu; racismo contra o indígena brasileiro; pastoral do negro e dominação de grupos raciais, decorrente dos processos produtivos e padrões culturais (Bierrenbanck, 1990; Rufino, Terena e Silva, 1992). Em segundo lugar, foram publicados artigos por duas assistentes sociais que tratavam, dentre outras temáticas, sobre: a rejeição de crianças negras nos processos de adoção pelos adotantes quando se tratava de homens e o risco de as crianças mulheres serem submetidas à exploração no trabalho doméstico (Souza, 1971); e a experiência de opressão da mulher negra numa favela do Rio de Janeiro (Silva, 1986).

A maioria das publicações referidas aparecem num momento em que ainda, no Serviço Social, predominava o “grupo católico” e existia uma ativa relação com o serviço social norte-americano. Nesse momento era relevante a vinculação estreita da profissão com a intervenção na procura do bem-estar do ser humano vulnerado

5. A revista *Debates Sociais* sobreviveu ao momento do predomínio do estilo de pensamento marxista e o revezamento do “grupo católico” pelo “grupo da virada”, sendo o último número publicado em 2007.

6. Seminário sobre Legislação e Bem-estar (Rio de Janeiro, 1987) e encontro preparatório para a conferência Rio-92 “A dimensão social da ecologia” (Rio de Janeiro, 1991).

por situações sociais problemáticas. Por outra parte, algumas das publicações de origem brasileira acompanharam as tendências das questões associadas à “raça” no âmbito das ciências humanas, porém sem citar autores-chave. Acompanham, por um lado, o argumento da mestiçagem triétnica, que restitui a importância do “negro” na construção da nação brasileira, reivindicado, entre outros, por Gilberto Freire no auge do processo de modernização, e a procura de ícones de brasilidade da primeira metade do século XX. Por outro lado, e ao mesmo tempo, colocam o argumento da existência de discriminação, reivindicado por militantes, intelectuais e membros de classes médias negras (Nascimento, 1976), e a ideia da necessária dependência do fenômeno racial com a exploração de classe para a compressão do racismo à brasileira (Ramos, 1957; 1963).

O ESTUDO DA “RAÇA” NO SERVIÇO SOCIAL DA “VIRADA”

A adoção do marxismo eurocêntrico como principal fonte teórica e ideológica do Serviço Social brasileiro introduz mudanças nos órgãos de representação acadêmica, profissional e, sobretudo, impacta nos cenários e meios utilizados para a difusão desse novo estilo de pensamento. A incidência nos eventos nacionais que convocam comunidades acadêmicas, escolas e profissionais na área do Serviço Social, o surgimento da Cortez Editora, especializada na área, e a expansão das pós-graduações marcam o momento da refundação ideopolítica do Serviço Social. Apesar da expectativa de mudança e a declaração de abertura para temáticas reivindicadas por movimentos sociais, dentre eles o Movimento Negro, feita pelo “grupo da virada”, assuntos relacionados com o estudo da temática “raça” e a intervenção de suas problemáticas não ganharam um dinamismo maior no Serviço Social após os anos 1990.

O Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) e o Encontro Nacional de Pesquisadores de Serviço Social (Enpess) foram instalados respectivamente em 1974 e 1998. As temáticas centrais desses eventos, analisadas através dos títulos de cada edição, referem-se ao “capitalismo”, “trabalho” e “desafios” da produção de conhecimento. Até o ano 2013, foram apresentados 10.182 trabalhos, em conjunto, nas treze edições do CBAS e nas oito edições do Enpess; desse total, somente 159 trabalhos tratam de temáticas relacionadas à “raça”, ou seja, somente 1,5% desse tipo de produção acadêmica publicado a partir de final dos anos 1990. Nesses

trabalhos as principais temáticas abordadas, segundo a análise das palavras-chave referidas, foram: questão racial, racismos, etnia, gênero, mulheres negras, formação profissional, juventude negra, políticas de ação afirmativa, quilombolas e saúde.

No âmbito das revistas científicas especializadas de Serviço Social, fundadas no período pós-virada, as temáticas associadas à “raça” tampouco ganharam grande representatividade. A análise realizada em 447 edições de 16 revistas científicas da área classificadas em estratos de qualidade A e B, segundo o Sistema Qualis⁷ da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), indica que somente 44 artigos foram publicados no período 1979-2013; após 2010, ou seja, trinta anos depois do “Congresso da Virada” e do começo da hegemonia do estilo de pensamento marxista no Serviço Social, as produções são pouco significativas. Segundo as palavras-chave neles citadas, trataram temáticas tais como: gêneros, questão racial, racismo, ação afirmativa, assistência social, identidades, serviço social, políticas públicas, questão social e relações étnico-raciais. Em particular, a revista *Serviço Social e Sociedade*, da Cortez Editora, promovida pelo “grupo da virada”, sendo uma das revistas melhor qualificadas na área – estrato A1 –, somente aceita artigos relacionados com a temática “raça” desde 2004. Essa publicação até a data analisada – 2013 – publicou apenas cinco artigos isolados e nenhum dossiê especializado no tema (Ribeiro, 2004; Amaro, 2005; Rocha, 2009; Martins, 2012; Campos, 2013).

Dentre as teses e dissertações sobre temas relacionados com “raça” foram produzidos 84 trabalhos em 28 programas de pós-graduação em Serviço Social até 2013. Esse número contrasta com dados existentes sobre o total de trabalhos registrados no período 2001-2012: 3.874 teses e dissertações defendidas (Silva e Carvalho, 2005; Capes, 2013). Portanto, a porcentagem dos trabalhos dedicados a assuntos relacionados com o tema “raça” seria de apenas 2,1%; e a maioria deles foram apresentados em universidades públicas do Sudeste e Nordeste após 2006. As temáticas mais frequentemente estudadas nas teses e dissertações, segundo análise das palavras-chave, foram: racismos, ações afirmativas, mulheres negras, raça, serviço social, identidades, gêneros, ensino superior, políticas sociais e quilombolas.

7. O Qualis é “o conjunto de procedimentos utilizados pela CAPES para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação [...] A classificação de periódicos é realizada pelas áreas de avaliação e passa por processo anual de atualização. Esses veículos são enquadrados em estratos indicativos da qualidade – A1, o mais elevado; A2, B1, B2, B3, B4, B5 – com peso zero [...]” (Capes, 2013).

Finalmente, existem seis livros publicados sobre questões associadas à “raça” no período 2003-2014 (Pinto, 2003; Silveira, 2005; Silva Filho, 2006; Salvador, 2011; Fonseca e Lima, 2012; Ribeiro, 2014). Neles se analisam temáticas tais como: serviço social e questão étnico-racial e do negro, mulheres negras, ação afirmativa na universidade, adoção de crianças negras e políticas de promoção da igualdade racial no Brasil. Esses livros foram o resultado de trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses defendidas na área de Serviço Social da PUC-Rio, PUC-SP, PUC-Campinas e Universidade Federal Fluminense (UFF). Os textos foram publicados por editoras universitárias e pelas editoras comerciais Garamond e Terceira Margem. Não foi possível fazer uma análise da representatividade desses seis textos perante a produção de livros do Serviço Social,⁸ porém é significativo que nenhum dos livros sobre temáticas vinculadas à “raça” fosse publicado pela Cortez Editora, considerada, depois das editoras universitárias, “a segunda editora de livros e coletâneas” mais importantes para a área (Silva, 2009, p. 2).

Quem publica reflexões sobre as “questões raciais” nesses veículos acadêmicos? Os trabalhos científicos, artigos, livros, teses e dissertações sobre questões associadas à “raça” foram publicados por mulheres; filiam-se à área de Serviço Social, algumas delas se declararam assistentes sociais em exercício, estudantes, docentes e/ou integrantes de grupos de pesquisa nesse âmbito acadêmico. Apesar de não haver um registro da identidade racial em todos os documentos, observamos que em 22% dos textos analisados aparece a autoidentificação das autoras com categorias associadas à cor “preta” e “negra”.

Além da identidade racial da autoria, a relação próxima com os objetos e sujeitos de pesquisa aparece no conteúdo analisado das teses e dissertações que estudam temáticas vinculadas à “raça”.⁹ Nesses textos, as autoras assumem os estreitos referentes do estilo de pensamento marxista e indagam assuntos tais como: a falta de tratamento das “questões raciais” no Serviço Social; o racismo e a discriminação; a implementação de políticas públicas afirmativas no âmbito da assistência social, educação superior e titulação de territórios rurais (origem, eficiência, relevância).

8. A Capes não divulga a relação de livros classificados por área “por uma limitação técnica-operacional”. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/avaliacao-da-pos-graduacao/7422-qualis>. Acesso em: 13 nov. 2017.

9. Foram mapeadas 84 teses e dissertações que estudavam assuntos relacionados com a “raça”. Desse conjunto foram localizados e analisados elementos pré-textuais e textuais de 80 textos apresentados em programas de pós-graduação de Serviço Social no Brasil, no período 1971-2013.

INVISIBILIDADE DAS QUESTÕES VINCULADAS À “RAÇA” NO SERVIÇO SOCIAL DA “VIRADA”?

A inserção das temáticas vinculadas à “raça” no Serviço Social, depois do posicionamento hegemônico do “grupo da virada”, não foi acelerada nem aumentou significativamente quando comparada com o conjunto da produção acadêmica da área, embora a promessa inicial do Congresso e do “grupo da virada” fosse se aliar às variadas expressões dos movimentos sociais. O momento de revezamento de estilos de pensamento no contexto de efervescência da mobilização social pelo fim da ditadura, a adoção do marxismo como referente principal na produção acadêmica do Serviço Social e a comunhão ideológica, política e partidária da profissão com as lutas dos trabalhadores trouxeram a ilusão de abertura e pluralidade para as diversas temáticas reivindicadas pelos movimentos sociais e pela sociedade civil.

Porém, essa expectativa de adoção de temáticas relacionadas com as demandas da realidade não foi desenvolvida em todas as suas expressões. O Serviço Social, desde os anos 1990, assume a bandeira social da luta de classe, a crítica ao capitalismo e a “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária sem dominação, exploração de classe, étnica e gênero” (Código de Ética do/a Assistente Social, 1993, princípio VIII).

Em consequência, a academia do Serviço Social se especializa, desde os anos 1990, exclusivamente no estudo de temáticas macroabrangentes e fenômenos relacionados ao sistema econômico capitalista e ao sujeito trabalhador. Os temas vinculados à “raça”, embora presentes, não têm relevância na produção acadêmica do Serviço Social do “grupo da virada”, apesar de serem considerados como parte do variado leque de assuntos da militância profissional. Entendemos que essa impermeabilidade acadêmica se explica, em parte, pelos marcos de referência eurocêntricos que colonizaram desde o marxismo o Serviço Social brasileiro através do “grupo da virada”.¹⁰

O marxismo é uma perspectiva crítica de conhecimento fundamental para a compreensão da sociedade capitalista contemporânea como totalidade global. Porém, enquanto corrente de pensamento, guarda um substrato colonial que tem expressão na leitura das sociedades. O eurocentrismo, segundo Quijano (2005), é uma elaboração intelectual do processo da modernidade que gerou uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento; qualquer produção fora

10. O caráter marcadamente eurocêntrico também foi identificado no universo da bibliografia utilizada nos programas de pós-graduação e graduação de Serviço Social por Gláucio Soares (2009).

dessa perspectiva não é considerada como conhecimento. Nessa elaboração intelectual divide-se a razão, o corpo e a alma. Sobre essa cisão, a razão é colocada como a única capaz de gerar conhecimento; a premissa “penso logo existo” é o princípio máximo do conhecimento moderno/colonial, enquanto o corpo e a espiritualidade são objetos de conhecimento, dominação e exploração.

O pensamento eurocêntrico se sustenta em duas linhagens, uma hegemônica (liberalismo) e a outra subalterna (materialismo histórico). Essas linhagens partilham a ideia do desenvolvimento da sociedade segundo momentos históricos progressivos e de acordo com estágios das estruturas econômicas. Para o liberalismo, essa estrutura depende de funções; para o materialismo histórico, os determinantes de classe constituem a base da sociedade. Para as duas linhagens, “o trabalho” está no centro dessa estrutura histórica. No liberalismo as divisões sociais são resultado natural e irremediável do desenvolvimento social. Por sua vez, para o materialismo histórico, a divisão da sociedade em classes sociais resulta da relação de exploração e dominação do trabalho pelos detentores dos meios de produção (Quijano, 2005).

A linhagem marxista da modernidade/colonialidade se instala como paradigma da produção de conhecimento no Serviço Social, sendo tributária do eurocentrismo. O marxismo, na versão construída pelo Serviço Social, privilegia a visão da sociedade como resultado de relações econômicas nas quais “o trabalho” é considerado como a única forma possível de realização da existência humana. Essa visão hegemônica tem uma força eurocêntrica que direciona e engessa as possibilidades de compreensão da realidade local, adaptando-a nos esquematismos da ‘doutrina’ marxista do Serviço Social. Nessa doutrina nem a “raça” nem o “gênero” (possivelmente nem outras questões) são consideradas como instâncias centrais e fundamentais da dominação, já que a medula da dominação nessa perspectiva eurocêntrica é a classe social e o trabalho. A pouca abertura acadêmica e o lento dinamismo do estudo das temáticas vinculadas à “raça” no Serviço Social brasileiro contemporâneo devem-se à pouca ou nula legitimidade desses assuntos quando se instauram fora dos parâmetros do marxismo ou do âmbito da luta de classe associada à exploração dos trabalhadores.

CONCLUSÕES

O ambiente social e político pela volta da democracia nos anos 1990 e a afinidade pelas reivindicações de movimentos sociais articulados ao eixo da classe social dos trabalhadores impulsionaram o Serviço Social brasileiro a realizar uma transição de pensamento marcado pela compreensão marxista eurocêntrica da realidade brasileira. O foco na classe é reivindicado pelo “grupo da virada”, filiado à

esquerda católica e político-partidário, que substitui o “grupo católico” que fundou e institucionalizou o Serviço Social no Brasil. Esse grupo se empossa desde então nas universidades, instituições acadêmicas (ABEPSS¹¹) e instituições de representação da “categoria das assistentes sociais” (CFESS-CRESS¹²). Os seguidores e insuados por esse coletivo seguem, reatualizam e acomodam as formulações do estilo de pensamento marxista no Serviço Social de modo determinista.

Com esse marco, para o Serviço Social brasileiro não existe uma linha de trabalho especial nem específica que analise os assuntos relacionados com a “raça” e suas problemáticas, tais como racismo, discriminação, nem tampouco as situações de grupos específicos, como de mulheres, idosos, jovens, crianças negras. O tema ingressa superficialmente dentre o variado leque de assuntos políticos reivindicados com teor de militância, mais do que com abertura para a análise da prática profissional ou da própria identidade profissional.

Não obstante, existe um relativo contraponto advindo de sujeitos que produzem conhecimentos sobre assuntos pouco valorizados e invisibilizados pelo Serviço Social da Virada. Trata-se dos sujeitos, provavelmente racializados como as “mulheres negras”, que, apesar de ingressarem e se formarem em ambientes acadêmicos que reproduzem as diretrizes acadêmicas e ideopolíticas do “grupo da virada”, não partilham uma experiência de vida vinculada apenas à classe social. Esses sujeitos, de maneira contraditória e complexa, propõem análises que referenciam autores marxistas clássicos do “grupo da virada” e, ao mesmo tempo, reivindicam suas identidades negras tanto enquanto indivíduos como em coletivos. Especialmente nas teses e dissertações que estudamos, esses sujeitos adaptam, flexibilizam e/ou se mimetizam nos referentes fechados do Serviço Social da Virada para, desde ali, explicar assuntos relacionados com a vivência de mulheres e de homens negros nas instituições de assistência social, em coletivos políticos, nas expressões culturais e na sociedade em geral.

Não obstante a existência desse complexo contraponto ao Serviço Social hegemônico, a falta de referentes acadêmicos advindos do “grupo da virada” que legitimem a relevância do estudo das “questões raciais” no Serviço Social desestimula a existência de literatura produzida sobre o tema desde os anos 1960 até hoje, criando uma ideia de “ausência” radical. Essa imagem ideológica epistemicida da “ausência” referida à suposta inexistência da análise de assuntos vinculados à “raça” antes da Virada invisibiliza o aporte e o pioneirismo dos estudos existentes

11. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

12. Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Conselho Regional de Serviço Social (CRESS).

por serem produzidos antes da hegemonia do marxismo eurocêntrico. Essa imagem também impede visualizar a potencialidade desse tema no âmbito da produção de conhecimentos e saberes a partir da prática profissional.

Nessa lógica, sob a hegemonia do “grupo da virada”, os estudos sobre as “questões raciais” ou temáticas vinculadas à “raça” continuaram sendo invisibilizados ou considerados de menor valia, apesar de sua relevância no âmbito da intervenção social e profissional. As críticas sobre a impermeabilidade acadêmica do Serviço Social à temática e/ou seu endereçamento exclusivo para a militância e o posicionamento político continuaram sob esse regime como forma de conhecimento. Nessa hegemonia, o vácuo sobre a reflexão em torno da prática profissional sensível às diferenças étnico-raciais seguirá existindo e é provável que aumente com ele a falta de competência e de habilidades para desenvolver um trabalho qualificado que responda à confluência de diversidades e diferenciações associadas ao território, raça, etnia, gênero e classe social. Ou seja, enquanto o Serviço Social hegemônico, sob a liderança do “grupo da virada” e seus seguidores, permanecer fechado a outras perspectivas e coletivos de pensamento é pouco provável que a nossa prática se qualifique e corresponda a um Serviço Social sensível às diferenças, que atenda às necessidades e demandas sociais nos parâmetros da justiça, dos direitos e da pluralidade de pensamentos.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, A. (1982). *O Serviço Social no Brasil: das origens do Araxá*. São Paulo, Cortez.
- ALVES, S. R. (1966). *A ecologia do grupo afro-brasileiro*. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional-MEC.
- AMARO, S. (2005). A questão racial na assistência social: um debate emergente. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. XXV, n. 81.
- BIERRENBACH, M. I. (1990). Legislação social e a questão da mulher: minorias e deficientes. *Temas Sociais*, Rio de Janeiro, v. 219.
- CAMPOS, M. E. (2013). A percepção do assistente social acerca do racismo institucional. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 114.
- CAPES, COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. (2013). Comunicado N° 001/2013 – Área de Serviço Social Atualização do webqualis da área – Ref. 2011. Brasília, Ed. Diretoria de Avaliação, Ministério de Educação. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/Comunicado_01-. Acesso em: 23 de março de 2021.
- CFESS, CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. (2012). *Código de ética do/a assistente social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão*. 10 ed. Brasília, CFESS.

- CISS, CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE SERVIÇO SOCIAL. (1976). Relatório das comissões de estudo da 18ª CISS. *Temas Sociais*, Rio de Janeiro, v. IX, n. 116, pp. 12-46.
- FERNANDES, F. (1965). *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- FLECK, L. (2010). *Gênese e desenvolvimento de um fato científico: introdução à doutrina do estilo de pensamento e do coletivo de pensamento*. Belo Horizonte, Fabrefactum.
- FONSECA, D. P. R. e LIMA, T. M. O. (eds.). (2012). *Outras mulheres: mulheres negras brasileiras ao final da primeira década do século XXI*. Rio de Janeiro, PUC-Rio. (e-book).
- FREYRE, G. (1933). *Casa grande & senzala*. Rio de Janeiro, M & Schmidt, José Olympio.
- GARIGUE, P. (1972). Problemas teóricos do Serviço Social. *Temas Sociais*, Rio de Janeiro, v. 43.
- GRUPO DE TRABALHO DA PRÉ-CONFERÊNCIA. (1976). Síntese: visão internacional. Esforços por atingir a igualdade de oportunidades – 18a CISS – Porto Rico (1976). *Temas Sociais*, Rio de Janeiro, v. IX, n. 116.
- IAMAMOTO, M. (2006). As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço Social contemporâneo. In: MOTA, A. E. *Serviço Social e Saúde: formação e trabalho profissional*. São Paulo, Cortez. pp. 1-37.
- JAMUR, M., ARCOVERDE, A. C. B. e SIMÕES, J.P. (2014). Historia del Servicio Social en Brasil. In: FERNÁNDEZ GARCÍA, T. e LORENZO GARCÍA, R. (comp.) *Trabajo Social: una historia global*. Madrid, McGraw Hill. pp. 43-66.
- KFOURI, N. G. (1972). Determinação do objeto do Serviço Social e os problemas que coloca. *Debates Sociais*, Rio de Janeiro, v. VIII, n.14, pp. 25-38.
- KONOPKA, G. (1972). Diferenças culturais e a filosofia do Serviço Social. *Debates Sociais*, Rio de Janeiro, v. VIII, n.14, pp. 5-12.
- LANDER, E. (2006). Marxismo, eurocentrismo y colonialismo. In: BORÓN, A. e AMADEO, J.; GONZÁLEZ, S. (comp.). *La teoría marxista hoy: problemas y perspectivas*. Buenos Aires, CLACSO. pp. 209-243.
- LEÓN DÍAZ, R. E. (2016). Os reveses da ausência: as “questões raciais” na produção acadêmica do Serviço Social no Brasil (1936 – 2013). Tese de doutoramento em Serviço Social. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- MARTINS, T. C. S. (2012). O negro no contexto das novas estratégias do capital: desemprego, precarização e informalidade. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v.111, n. 17, pp. 450-467.
- NASCIMENTO, A. (1976). *Racial Democracy in Brazil: Myth or Reality*. Nigeria, University of Ife.
- NEETTLEFORD, R. (1976). Evolução e implementação da igualdade de oportunidades. *Temas Sociais*, Rio de Janeiro, v. IX, n. 114.

- NETTO, J. P. (2009). III CBAS: algumas referências para sua contextualização. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, CFESS. *30 Anos do Congresso da Virada*. Brasília, CFESS. pp. 15-42.
- PEIXOTO, F. (2001). Franceses e norte-americanos nas ciências sociais brasileiras 1930-1960. In: MICELI, S. *História das Ciências Sociais no Brasil*. São Paulo, Sumaré. pp. 477-553.
- PINTO, E. A. (2003). *O Serviço Social e a questão étnico-racial: um estudo de sua relação com usuários negros*. São Paulo, Terceira Margem.
- QUIJANO, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. *A colonialidade do saber*. Buenos Aires, CLACSO. pp. 107-30.
- RAMOS, A. G. (1957). *Introdução crítica à sociologia brasileira*. Rio de Janeiro, Editorial Andes.
- RAMOS, A. G. (1963). *Mito e verdade da revolução brasileira*. Rio de Janeiro, Zahar.
- RIBEIRO, M. (2004). As abordagens étnico-raciais no serviço social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. XXV, n. 79, pp. 148-161.
- RIBEIRO, M. (2014). *Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil 1986-2010*. São Paulo, Garamond.
- ROCHA, R. da F. (2009). A questão étnico-racial no processo de formação em serviço social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 99.
- RUFINO, J., TERENA, M. e SILVA, D.F. (1992). A ecologia e as culturas negra e indígena. *Temas Sociais*, Rio de Janeiro, v. XXIV, n. 240, pp. 58-73.
- SALVADOR, A. C. (2011). *Ação afirmativa na PUC-Rio: a inserção de alunos pobres e negros*. Rio de Janeiro, PUC-Rio.
- SCHAFER, L. e SCHNELLE, T. (2010). Introdução da perspectiva sociológica de Ludwik Fleck na teoria da ciência. In: FLECK, L. *Gênese e desenvolvimento de um fato científico*. Belo Horizonte, Fabrefactum. pp. 1-36.
- SCHWARCZ, L. K. M. (1999). Questão racial e etnicidade. In: MICELI, S. *O que ler na ciência social brasileira*. São Paulo, Sumaré, ANPOCS. pp. 266-325.
- SILVA, B. S. (1986). O papel da mulher na ação comunitária nos segmentos carentes da população. *Temas Sociais*, Rio de Janeiro, v. 198.
- SILVA FILHO, J. B. (2006). *O Serviço Social e a questão do negro na Sociedade Brasileira*. Rio de Janeiro, Marques Saraiva.
- SILVA, L. M. (1991). *Aproximação do Serviço Social à tradição marxista: caminhos e descaminhos*. Tese de doutoramento em Serviço Social. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- SILVA, M. O. S. (2009). Trinta anos da Revista Serviço Social e Sociedade: contribuições para a construção e o desenvolvimento do Serviço Social no Brasil. *Serviço Social & Sociedade*, Rio de Janeiro, n. 100.

- SILVA, M. O. S. e CARVALHO, D. B. B. (2005). *Serviço Social, pós-graduação e produção de conhecimento no Brasil*. São Paulo, Cortez.
- SILVA, M. O. S. e YAZBEK, M. C. (2005). Das origens à atualidade da profissão: construção da Pós-Graduação em Serviço Social no Brasil. In: SILVA, M. O. S. e CARVALHO, D. B. B. *Serviço Social, pós-graduação e produção de conhecimento no Brasil*. São Paulo, Cortez. pp. 25-49.
- SILVEIRA, A. M. (2005). *Adoção de crianças negras: inclusão ou exclusão?* São Paulo, Veras.
- SIMIONATTO, I. (2005). Os desafios na pesquisa e na produção do conhecimento em Serviço Social. *Temporalis V – Pesquisa e produção de conhecimento em Serviço Social*, Brasília, n. 9, pp. 51-62.
- SOARES, G. (2009). Prefácio. In: SIMÕES, P. *Gênero, origem social e religião*. Rio de Janeiro, Faperj; E-papers. pp. 11-15.
- SOUZA, Y. H. (1971). Uma experiência de adoção de crianças através do método de Serviço Social de Casos. *Temas Sociais*, Rio de Janeiro, v. IV.
- TURNER, Francis. (1976). Resumo dos trabalhos desenvolvidos na 18ª Conferência Internacional de Serviço Social-CISS. *Temas Sociais*, Rio de Janeiro, v. IX, n. 117, pp. 1-11.
- VIEIRA, B. O. (1989). *História do Serviço Social: uma contribuição para a sua teoria*. Rio de Janeiro, Agir.
- YAZBEK, M. C. (2009). Fundamentos históricos e teóricos-metodológicos de Serviço Social. In: CFESS, ABEPSS. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília, CFESS, CRESS. pp. 143-63.
- YOUNHUSBAND, D. E. (1976). Igualdade de oportunidade – conseguiremos? *Temas Sociais*, Rio de Janeiro, v. IX, n. 114.

DAS VIOLÊNCIAS VIVIDAS ÀS VIOLÊNCIAS PRATICADAS: NARRATIVAS DE HOMENS PRIVADOS DE LIBERDADE POR ABUSO SEXUAL INCESTUOSO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Sandra Eloiza Paulino¹

INTRODUÇÃO

Este artigo refere-se a um dos eixos trabalhados na pesquisa de pós-doutorado realizada no Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), no período de outubro de 2018 a dezembro de 2020. O tema em questão foi “A construção social do abusador sexual incestuoso: uma compreensão necessária sob a ótica social”.

No percurso da investigação, consideramos dois pressupostos: a existência de múltiplas violências na trajetória de vida dos homens que abusam (não somente a sexual), e a frágil construção da figura feminina, pautada na cultura de uma sociedade machista e patriarcal, favorecendo, dessa forma, a dominação masculina.

Como estratégia de pesquisa optamos pelo (re)conhecimento da história e vivência dos abusadores, com o propósito de identificar outras dimensões da vida desses sujeitos para compreender os fatores que os levaram ao abuso sexual incestuoso contra crianças ou adolescentes, ou, como legalmente é denominado, ao crime contra a dignidade sexual, com ênfase para o estupro de vulnerável².

-
1. Assistente Social, doutora e mestra em Serviço Social, especialista em Psicanálise, Análise Organizacional e Violência na Saúde, com pós-doutorado realizado na PUC-SP. Vice-líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social (Nemess).
 2. Para a área criminal, de acordo com Bitencourt (2019), não existe o conceito de abuso sexual, mas, sim, o de “crime contra a dignidade sexual” e, quando cometido com crianças e/ou adolescentes menores de 14 anos, é enquadrado em “estupro de vulnerável”, artigo 217A, que significa “*Ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de 14 (catorze) anos*”.

Por abuso sexual compreendemos o “mau uso” da sexualidade de um adulto e/ou pessoa mais velha em relação à criança e/ou adolescente. O que denota o abuso sexual contra a criança e/ou adolescente não é necessariamente o emprego da violência física, mas, ao contrário, a relação de poder entre abusador e abusado, no intuito da satisfação e gratificação sexual do abusador, já que a criança e/ou adolescente exposto ao abuso sexual vivencia uma relação que não é compatível com seu desenvolvimento psicossocial ou idade biológica.

Entende-se, pois, *o abuso sexual como uma das expressões da Violência Sexual*. A Lei nº 13.431, de abril de 2017, que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), em seu artigo 4º, considera, dentre as formas de violência, a

[...] III – violência sexual, entendida como qualquer conduta que constranja a criança ou o adolescente a praticar ou presenciar conjunção carnal ou qualquer outro ato libidinoso, inclusive exposição do corpo em foto ou vídeo por meio eletrônico ou não, que compreenda:

a) abuso sexual, entendido como toda ação que se utiliza da criança ou do adolescente para fins sexuais, seja conjunção carnal ou outro ato libidinoso, realizado de modo presencial ou por meio eletrônico, para estimulação sexual do agente ou de terceiro; (Brasil, 2017; grifo nosso)

Sendo o abuso uma *ação* cometida por outrem em relação à criança e/ou adolescente, a esse sujeito que comete essa ação utilizaremos, nesta produção, o conceito de “abusador sexual”.

Na literatura encontramos diferentes denominações acerca das pessoas que cometem abuso sexual contra crianças e adolescentes, tais como: perpetrador sexual; ofensor sexual; agressor sexual; autores de violência sexual (Santos, Esber e Santos, 2009); protagonista do abuso sexual (Schmickler, 2001), além de vermos corriqueiramente, em jornais e outras mídias o termo “pedófilo³”.

3. De acordo com Baltieri (2011, p. 7; grifos nossos) a “Pedofilia é transtorno psiquiátrico classificado entre os chamados transtornos da preferência sexual ou parafilias, caracterizado por fantasias, atividades, comportamentos ou práticas sexuais intensas e recorrentes envolvendo crianças ou adolescentes menores de 14 anos de idade. Isso significa que o portador de pedofilia é sexualmente atraído *exclusivamente*, ou *quase exclusivamente*, por crianças ou indivíduos púberes”. Complementa dizendo que “Em uma pesquisa realizada no Brasil no período de 2004 a 2005, utilizando como amostra apenas sentenciados por crimes sexuais, entre os molestadores de crianças apenas 20% preenchiam critérios para o diagnóstico”.

Entendemos que o termo mais adequado para conceituar aqueles que cometem abuso sexual contra crianças e adolescentes seja *abusador sexual*, compatível ao conceito de abuso, ou seja, aquele que ultrapassa limites sobre sujeitos que não possuem a capacidade de consentimento de relações sexuais, fazendo, portanto, mau uso da sexualidade de si próprio, assim como, do outro (crianças e adolescentes).

Embora autores como Santos, Esber e Santos (2009, p. 16) façam uma crítica muito consistente ao uso desse termo, afirmando que se trata de “uma terminologia genérica, altamente carregada de juízo de valor”, consideramo-lo pertinente, em acordo com a nossa proposta de estudo, dada a relação que pretendemos evidenciar. O *movimento de abusar* de uma criança e/ou adolescente exercido por um adulto transforma a realidade; logo, a condição daquele que abusa transforma-o em *abusador* e daquele que sofre, em *abusado*.

Nessa perspectiva, uma visão mais ampliada dessa relação nos permite avaliar a dimensão de cada um, em um complexo quadro que compõe o abuso sexual incestuoso, permitindo a construção da lógica abusado-abusador/abusador-abusado, características assumidas pelos sujeitos no ato de tais interações abusivas. O ato qualifica o sujeito na relação, alterando a condição do sujeito que abusa e/ou é abusado numa dimensão específica com a qual se relaciona durante determinado momento. Não acreditamos, portanto, ser possível separar os sujeitos nessa interação abusiva.

Compreender o movimento da lógica abusado-abusador é apreender tanto as diferenças quanto os aspectos que os unem (nesta pesquisa pautados nos laços consanguíneos, de afinidade, ou, até mesmo, na confusão de sentidos que se estabelece diante de um abuso sexual), de maneira mediata, ou seja, estabelecendo as aproximações possíveis e necessárias para a construção e reconstrução dos processos que se configuram em abuso sexual incestuoso.

No movimento e nas circunstâncias em que se dão as relações abusivas, aquele que a comete, ocupa temporariamente (ou no ato do abuso) a condição de abusador sexual em relação a uma criança e/ou adolescente abusado, ou seja, existe uma dependência um do outro, já que não existe criança/adolescente abusado sem um abusador, pois é na oposição dos lados que se constitui a unidade do ato abusivo.

Mas quem são os homens que abusam sexualmente? Entender e desvelar quem são os sujeitos que cometem o abuso sexual incestuoso contra crianças e adolescentes consistiu no propósito central da pesquisa geradora deste artigo, procurando encontrar possíveis respostas para a maior compreensão social deste fenômeno.

Para tanto, foram entrevistados 20 homens privados de liberdade por crime contra a dignidade sexual – estupro de vulnerável, com recorte de parentesco,

distribuídos em 3 penitenciárias do estado de São Paulo. Ao todo foram 7 dias de entrevistas, 3 visitas à Penitenciária de Guarulhos, 2 visitas à Sorocaba e 2 visitas à Iaras, totalizando aproximadamente 63 horas de trabalho de campo.

Do amplo resultado obtido, vamos dar destaque ao eixo sobre as violências existentes ao longo da trajetória de vida desses sujeitos, como uma das possibilidades para compreender como se efetiva a construção social do abusador sexual incestuoso.

VIOLÊNCIAS, TRAJETÓRIAS E NOVAS VIOLÊNCIAS

Entre os pressupostos de nossa pesquisa, a questão das violências sofridas por estes homens constitui um componente expressivo a ser observado e analisado em suas trajetórias de vida. Não diferente do que esperávamos, as violências emergiram nas falas com muita intensidade; ora com emoção e sofrimento, ora com negação, desconhecimento e distanciamento de seu próprio significado.

Curioso perceber que quando remetidos diretamente à questão da violência, cerca de 90% dos entrevistados não a reconheciam como integrante de suas trajetórias; entretanto, quando “tocada” indiretamente, ela surgia sem entraves.

Para melhor explicitar o que mencionamos, as violências surgem nas narrativas dos participantes, especialmente quando solicitamos: *Conte como foi sua infância.*

Queremos partilhar aqui quanto essa questão mobilizou, tanto aqueles que a respondiam quanto a própria pesquisadora. Percebemos sonhos, saudades, lembranças vagas e afetivas, memórias que assombram, afastam, geram fragilidades e inseguranças, que causam dor, mas que também resgatam amores, enfim, foram mobilizadas muitas emoções e muitas delas inenarráveis e que pudemos apenas senti-las.

Nesse contexto, criamos uma categoria empírica denominada VIOLÊNCIAS, dividindo-a em quatro variáveis: a) sofridas; b) identificadas; c) praticadas; d) não percebidas. As *violências sofridas* foram aquelas apreendidas através das narrativas sobre a infância destes homens.

Sempre fui ovelha negra... filho do meio de mais duas meninas... sempre apanhei muito porque era terrível... apanhava do meu pai, parecia que ele tinha raiva de mim... na rua falavam que eu fui adotado... até certo ponto achei que odiava minhas enteadas porque fui criado assim. (S1)

Foi uma infância meio dura. Meu pai era um homem bem rígido e minha mãe não tinha muita paciência comigo porque eu fui o primeiro filho. Meu pai nunca

me deixou sair e eu tive poucas amizades. Meu pai não tinha paciência comigo, ele falava poucas vezes comigo e quando eu errava de novo ele tinha uma disciplina bem rigorosa. Ele me batia e me colocava de castigo. Isso era mais comigo, eu não me lembro nunca de meu pai ter batido no meu irmão... também eu era mais danado. (S3)

Eu não brincava, não me divertia, eu trabalhava com meu padrasto na rua, na reciclagem desde antes de entrar na escola. Minha mãe não deixava a gente ir pra escola porque ela tinha medo da assistente social levar as crianças dela porque era muito pobre, então ela nunca deixou a gente ir pra escola [...] Minha mãe era brava... eu apanhava e ficava de castigo. Meu padrasto era uma pessoa boa, só a mãe que era brava. Eu queria ir pra escola, mas as condições não ajudava. (S7)

Aos 6/7 anos catava latinhas com saquinho de estopa enquanto a mais velha ajudava os afazeres da casa. Meu pai trabalhava e minha mãe ficava em casa. Com 12 anos consegui um trabalho no posto de gasolina e o dinheiro que conseguia era para ajudar na casa. Eu e meu pai que mandava dinheiro pra casa. (S8)

É uma história bem triste. Minha mãe adoeceu, fui morar com a minha vó paterna e quando ela faleceu vim morar com o meu tio, irmão do meu pai. Minha mãe faleceu de tanto ir pro manicômio. Depois de morar um tempo com o meu tio, vim morar com o meu pai. Eu não era tratado como filho, então eu ficava mais na rua jogando bola. Era ameaçado de apanhar, mas minha madrastra me defendia. Eu não tive amor, tem gente que cuida do filho dos outros, mas sem amor. (S10)

Com mais ou menos 1 ano meus pais se separaram e meu pai ficou comigo e com meu irmão que tinha mais ou menos uns 2 anos. Vivi com meu pai até uns 7 anos, quando minha mãe voltou para o Paraná e roubou a gente dele e trouxe a gente pra casa dela no interior de SP. Morei com minha mãe e meu padrasto até uns 12 anos. Meu padrasto não aceitava eu e meu irmão. Ele batia muito na gente e.... (silêncio) abusou de mim. Quando eu estava com uns 12 anos fui morar com meu avô materno. Eu gostava muito do meu avô, era uma pessoa muito boa pra mim, mas meu tio, irmão da minha mãe, mexia comigo. Depois que meu tio começou a abusar de mim comecei a ter convulsão e meu avô não sabia por que, ele só cuidava de mim... nunca contei isso pra ninguém, eu tenho vergonha. (S14)

Foi muito difícil. Eu não tive infância. Eu não conheci minha mãe e fui muito cedo pra roça. Quando eu tinha 7 anos meu pai morreu e acabei de ser criado pelo meu irmão mais velho. Eu vivia com dois irmãos e um amigo numa casinha

na roça. Era eu quem cuidava de todas as coisas da casa, mas eu era uma criança. Fui jogar bola pela primeira vez quando tinha 15 anos. Eu nunca tive divertimento, só sofrimento. Minha vida foi muito terrível, muito sofrida. (S17)

Fui criado pela avó por parte de mãe, porque minha mãe morreu quando eu tinha 7 anos. Trabalhei na roça desde pequeno. Tenho quatro irmãos, mas as meninas foram dadas pra outras famílias, meu irmão foi embora com meu pai e eu fiquei sozinho com meus avôs. Como eu trabalhava na roça não pude estudar. Meu vô era muito rígido. Um dia ganhei uma bola do clube que tinha mais ou menos perto de onde eu morava. Fui todo feliz mostrar pro meu vô, porque eu não tinha nenhum brinquedo. Ele pegou a bola na mão e enfiou um prego e disse que o meu brinquedo estava atrás da porta, apontando para a enxada. (S19)

Ah.. .eu não tive [infância]. Eu sou filho do meio de 10 irmãos. Fui criado numa fazenda e comecei a trabalhar muito cedo na lavoura, daí não conseguia estudar por causa do cansaço. [...] Entre os irmãos a gente brincava, mas tinha que ser escondido, porque se brincasse na frente do meu pai apanhava. (S20)

É possível perceber nessas falas as diferentes modalidades da violência, destacando-se a violência estrutural e doméstica contra a criança e/ou adolescente, sendo as mais frequentes a miséria, o trabalho infantil, a violência física, seguida da violência psicológica, do abandono afetivo e do “trânsito” de crianças, aparecendo apenas em uma situação o abuso sexual intrafamiliar.

De acordo com Neto e Moreira (1999), a Violência Estrutural se constitui a partir das desigualdades geradas no sistema de produção capitalista e as estruturas de poder e fatores da Violência Estrutural *podem* facilitar a ocorrência de maus-tratos, devido a um montante de frustrações presentes nessa situação.

Para Azevedo e Guerra (1997), a violência doméstica contra crianças e adolescentes se configura em todo ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis capaz de causar dano físico, sexual, psicológico e emocional. Por outro lado, implica a transgressão do poder e dever do adulto em proteger a criança e o adolescente. É possível constatar a coisificação da infância, pois são negados os direitos de serem tratados como sujeitos em fase peculiar de desenvolvimento.

Para essas autoras, a violência doméstica contra crianças e adolescentes insere-se em dois processos que não são excludentes, quais sejam: o de VITIMAÇÃO, consequente das situações de desigualdades sociais e econômicas, relacionada à violência estrutural; e o de VITIMIZAÇÃO, consequente das relações interpessoais abusivas estabelecidas entre adultos e crianças/adolescentes. A expressão desses dois processos aparece nas narrativas de nossos sujeitos, anteriormente destacadas.

Constatamos também através de perguntas diretas, as “violências identificadas”, ou seja, aquelas narradas pelos sujeitos, mas não reconhecidas como violência, mesmo tendo aparecido em suas narrativas. Apenas três entrevistados identificaram as violências sofridas sem delegá-las a terceiros ou negando sua existência. Os demais *não* identificaram a violência em suas trajetórias de vida, fato que nos chamou a atenção.

No decorrer das entrevistas foram feitas outras perguntas pertinentes a tal tema, divididas em três tópicos: a) Na sua família houve algum tipo de violência?; b) Qual ou quais?; c) Praticada por quem?. Novamente ocorreu a negação pela maioria dos entrevistados. Apenas um sujeito (além dos outros três sujeitos antes mencionados) reconheceu, a partir desse novo questionamento, que apanhava do avô.

Para analisar as questões pontuadas é necessária uma reflexão sobre a violência estrutural e doméstica contra crianças e adolescentes, para situar tais indivíduos numa perspectiva histórica, social e familiar. O modo pelo qual a violência estrutural e doméstica atravessou a vida dos sujeitos, por meio de interações abusivas (sociedade, adulto/criança), implica diretamente a percepção da violência como um fenômeno “naturalizado”, como algo constituinte e constitutivo das relações sociais e familiares, mencionado na trajetória de vida, mas não apreendido como tal.

No que diz respeito à terceira variável, qual seja, a que trata das *violências praticadas*, os sujeitos responderam às seguintes questões: *Você se reconhece como autor de algum tipo de violência? Por quê?* Dos 20 entrevistados, 11 *não se identificaram como autores de violência*. Curioso apontar que a pergunta não se referia à violência sexual, mas a *algum tipo de violência*. Mesmo assim, os que negaram, em sua maioria, correlacionaram a pergunta à violência sexual.

Dentre os 9 entrevistados que se reconhecem como autores de *algum tipo de violência*, 4 mencionaram o estupro propriamente dito, identificando o ato cometido como algo errado, mas não conseguem explicitar os motivos de tais atos. Os demais referem-se a outras violências de caráter interpessoal, principalmente relacionadas a agressões verbais.

Percebemos quanto fica difícil a autoidentificação como autor de violência, principalmente quando remetidos diretamente ao abuso sexual. Aqui paira a noção social que os associa a “estupradores”, que, por sua vez, relaciona-se a um tipo de violência que não é aceita nem dentro do próprio sistema prisional.

Cabe também sinalizar que comumente pessoas que cometem abuso sexual *têm dificuldade para assumirem seus atos*. Segundo Sattler (2011), é possível observar de maneira recorrente, nos processos de entrevista com abusadores sexuais,

comportamentos de negação; na impossibilidade de negar, culpabilizam o outro (a companheira ou a própria vítima); minimizam o ato e as violências. Nas respostas da pergunta em tela não foi diferente.

Quanto à quarta variável, *violências não percebidas*, aparece fortemente a primeira relação sexual tida como algo natural, mas, em nosso ponto de vista, pautado nos referenciais teóricos norteadores desta pesquisa, essa relação foi realizada de maneira abusiva, uma vez que, dos 20 entrevistados, 12 informaram ter iniciado sua vida sexual com mulheres mais velhas, sob sedução, ameaça ou agressão física.

A própria expressão manifesta pelos sujeitos determina o significado dessa primeira relação com mulheres mais velhas, de modo diferente do que se ocorresse com uma namorada. Dá-nos a impressão de algo impessoal, objetificado e coisificado.

Ocorre, entretanto, que essa objetificação trazida nas “entrelinhas” das falas dos entrevistados não se concretiza quando realizamos uma leitura crítica das narrativas; percebemos que os atos abusivos eram cometidos pelas mulheres, e não o contrário. Nesse sentido, eles eram o “objeto sexual” das mulheres. Destacamos três falas que expressam sedução, intimidação e violência física, componentes centrais do abuso sexual:

Quando era adolescente, com 14 anos, me relacionei com uma mulher de 40 anos... quando eu voltava da escola passava na frente da casa dela e ela me chamou pra entrar. Foi minha primeira relação sexual... ela me dava presentes, perfumes, camisetas [...] eu era moleque e não tinha dinheiro para comprar as coisas que ela me dava, então a gente foi ficando, só parei depois que eu comecei a namorar com uma menina da minha idade. (S2)

Com uns 15 anos, ela me pegou praticamente. Maria Clementina, amiga da minha irmã (risos). Ela era bem mais velha do que eu, nem sei a idade dela, sei que era bem mais velha do que eu. (S9)

Iniciei com 15 anos a vida sexual. Ela entrou na minha mente. Ela era bem mais velha e me chamou pra comer bolo e tomar refrigerante e veio pelada... ela me deu uns tapas e mandou embora porque eu tremia igual vara verde (risos). Depois virou um hábito e durou uns 2 anos. (S4)

Diz Nolasco (1993) que “Os homens, particularmente, são instigados desde cedo a falar e a valorizar o sexo, não como possibilidade de expressão de si mesmos, mas como maneira de reproduzir o modelo de comportamento para eles determinado” (p. 41). Logo, manter relações sexuais com mulheres mais velhas, ainda que de maneira forçada ou violenta, não representa uma forma de abuso sexual, mas, sim, expressão

máxima de virilidade. Observamos, assim, que as violências permeiam a trajetória de vida dos sujeitos que cometeram o abuso sexual incestuoso e, na maior parte dos casos, não foi percebida ou apreendida como tal.

Para Honneth (2009), a integridade do ser humano se deve a padrões de assentimento ou reconhecimento. Quando esse reconhecimento é desrespeitado ocorre o rebaixamento da autoestima, pondo em risco suas capacidades expressivas e de confiança em si mesmo. Para o autor, são três as formas de desrespeito que ameaçam a constituição da identidade: a) ligada aos maus tratos físicos/corporais que destroem a autoconfiança; b) desrespeito pessoal infligido ao sujeito pelo fato de ser estruturalmente excluído da posse de determinados direitos no interior da sociedade – experiências de rebaixamento que afetam o desrespeito moral; c) o valor social de indivíduos e grupos que geram a depreciação de modos de vida individuais ou coletivos em decorrência de *status* – refere-se à medida de estima social que é concedida à sua maneira de autorrealização no horizonte da tradição cultural.

Como vimos nas narrativas apresentadas, a vida dos sujeitos ouvidos desde muito cedo foi demarcada por privações de todas as ordens. O desrespeito fez-se concretamente presente nas três esferas apontadas por Honneth (2009), favorecendo o estabelecimento de relações pautadas na mesma lógica do desrespeito por eles vivido.

Entendemos que o sujeito não nasce abusador sexual, mas vai se constituindo como tal por meio das relações que estabelece nesse percurso formativo cultural e social de sua identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No exercício investigativo e considerando nossos estudos sobre esta matéria, é importante demarcar que não queremos aqui isentar os sujeitos de suas responsabilidades e atos de violência praticados, mas apresentar elementos que contribuam para maior entendimento acerca dos atos violentos sofridos ou praticados, como resultante de um modo de organização das relações sociais estabelecidas em nossa sociedade, construídos e (re)atualizados histórica e culturalmente.

Os sujeitos que entrevistamos privados de liberdade não apresentam transtornos mentais, segundo relatos deles próprios e de acordo com os apontamentos das unidades; Sanderson (2005) sinaliza que as pesquisas recentes demonstram que são poucas as pessoas que cometem violência sexual portadoras de transtornos mentais. Esse é um “mito” importante de ser desconstruído.

Tal qual tínhamos como pressupostos, as entrevistas revelam a existência de múltiplas violências ao longo das trajetórias de vida desses participantes, a começar pela violência estrutural (trabalho infantil, falta de alimentação, ausência de acesso à educação e saúde, condições precárias de habitação, entre outras).

A violência doméstica se manifesta em suas múltiplas categorias: presencial ou testemunhal, física, psicológica, negligência e sexual, sejam estas na família de origem ou nas famílias construídas por nossos entrevistados. Percebe-se a reprodução de padrões apreendidos culturalmente no seio familiar, reforçados, em algumas circunstâncias, por valores morais construídos socialmente e legitimados pela própria sociedade. A transgeracionalidade das múltiplas violências, ou seja, as violências históricas que circundam as relações familiares, geração após geração, é (re)atualizada na vida cotidiana dos sujeitos.

A vida sexual iniciada de maneira violenta na maior parte das histórias aqui narradas, e não compreendida como tal, é um fator propulsor para a banalização de novas relações sexuais pautadas na violência. A virilidade masculina diz muito da forma com que o homem se impõe em relação ao outro/a e, no ato do abuso sexual incestuoso, essa demarcação de poder e dominação se evidencia. Os exemplos de violência vividos ao longo da trajetória de vida impulsionam para relações permeadas por novas violências, mantendo um ciclo transgeracional de relação.

A consciência das masculinidades e das violências que é construída na e pela história poderá ser revista nos processos de trabalho que realizamos, enquanto profissionais, junto a tais sujeitos, e, assim, que estes possam adquirir novos estágios de compreensão de si, das relações sociais em que estão inseridos e dos processos históricos dos quais fazem parte. Os sujeitos não são “feitos”, mas se “fazem” num contexto sócio-histórico, portanto transitar nas relações de poder é possível, mediante a promoção de novas possibilidades de acesso a si mesmo. Apreender o significado social da construção do abusador sexual incestuoso deve ser uma das pautas de discussão do Serviço Social.

Pensando ainda na contribuição da profissão em relação à tal temática, vimos como primordial estudos em frentes que priorizem: a) aspectos teóricos e conceituais pertinentes ao tema; b) dimensão da violência doméstica e sua relação com outras violências; c) estudos descritivos que caracterizem os sujeitos envolvidos nesses processos; e d) propostas e ações de prevenção em três níveis (primária, secundária e terciária).

Esta pesquisa trata dos aspectos descritivos dos sujeitos envolvidos, logo estamos longe de, enquanto profissão, alçarmos os múltiplos aspectos que compõem os estudos sobre as violências e, aqui mais especificamente, sobre aquela referente ao universo familiar na trama incestuosa abusiva. É importante sinalizar que este

artigo traz apenas um recorte de uma das categorias analíticas de nossa pesquisa, expressando, portanto, somente um de nossos achados, que, embora seja expressivo, não denota a dimensão da totalidade do estudo. Entretanto, sinaliza alguns possíveis caminhos para a compreensão do abusador sexual incestuoso e, quiçá, para o desenvolvimento de políticas, programas, projetos e ações junto a tal segmento, na perspectiva da garantia intransigente dos direitos, tal como consta em nosso Código de Ética Profissional.

Embora estejamos aqui falando da construção social dos sujeitos, é importante enfatizar que não se trata de uma questão meramente individual e que deva ser olhada de maneira fragmentada. É necessário que tal tema seja pensado de maneira estrutural, pois certamente cruzará os caminhos do Serviço Social, seja no eixo da construção das políticas públicas em suas intersecções, seja no trabalho cotidiano que se concretiza na ação direta junto aos sujeitos.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, M. A. (org.). (1997). *Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento*. São Paulo, Cortez.
- BALTIERI, D. A. (2011). *Pedofilia como transtorno comportamental psiquiátrico crônico e transtornos comportamentais assemelhados*. Brasília, Associação Médica de Brasília.
- BITENCOURT, C. R. (2019). *Tratado de Direito Penal. Volume 4: Parte Especial (arts. 213 a 311-A) – Crimes contra a dignidade sexual até crimes contra a fé pública*. 13 ed. São Paulo, Saraiva. (e-book).
- BRASIL. (2017). *Lei 13.431, de 4 de abril de 2017*. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13431.htm. Acesso em: 4 fev. 2020.
- COSTA, L. F. (2011). Participação de famílias no Grupo Multifamiliar de Adolescentes Ofensores Sexuais: vergonha e confiança. *Revista Psicologia Clínica*, Rio de Janeiro, n. 23, pp. 185-201.
- HONNETH, A. (2009). *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo, Editora 34.
- NETO, O. C. e MOREIRA, M. R. (1999). Violência estrutural: a concretização de políticas públicas em direção à prevenção da violência estrutural. *Ciência e Saúde Coletiva* (on-line), v. 4, n. 1, pp. 33-52.
- NOLASCO, S. (1993). *O mito da masculinidade*. Rio de Janeiro, Rocco.

- SANDERSON, C. (2005). *Abuso sexual em crianças: fortalecendo pais e professores para proteger crianças de abusos sexuais*. São Paulo, M. Books do Brasil Editora.
- SANTOS, B. R. dos., ESBER, K. M. e SANTOS, I. B. de C. (2009). *Autores de violência sexual contra crianças e adolescentes: responsabilização e atendimento psicoterapêutico*. Goiânia, Câne Editorial.
- SATTLER, M. K. (2011). O abusador: o que sabemos. In: AZAMBUJA, M.R.F. et al. *Violência Sexual contra crianças e adolescentes*. Porto Alegre, Artmed. pp. 234-247.
- SCHMICKLER, C. M. (2001). *A revelação do indizível: um estudo sobre o protagonista do abuso sexual incestuoso contra crianças e adolescentes*. Tese de doutoramento em Serviço Social. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

OBSERVAÇÃO CURSIVA EM SERVIÇO SOCIAL – UM EXERCÍCIO DE PESQUISA

Perla Cristina da Costa Santos do Carmo¹

Maria Lucia Rodrigues²

INTRODUÇÃO

O propósito deste artigo consiste em desenvolver uma reflexão teórico-prática sobre a *observação cursiva*, tomando por base experiências resultantes de diferentes estudos realizados tanto no mestrado como no doutorado³. Em pesquisa científica existem diversas formas de coleta de dados que podem ser utilizadas. No Serviço Social, utilizamos habitualmente a entrevista estruturada ou semiestruturada ou o questionário. São poucas as produções de artigos, especialmente sobre metodologias de pesquisa ou instrumentos de investigação, que adotam a *observação cursiva* de modo mais central em Serviço Social.

Na pesquisa que realizamos no doutorado, utilizamos a observação cursiva como instrumento que permite o acompanhamento direto, *in loco*, de modo sistemático e assistemático, no espaço institucional, possibilitando visualizar e capturar sua dinâmica e processualidade do ambiente. Segundo Rodrigues (1999, p. 24), a observação cursiva.

-
1. Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), mestra em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Especialista em Formulação e Gestão de Políticas Públicas e Seguridade Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e em Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais pela Universidade de Brasília (UnB).
 2. Professora doutora em Serviço Social, titular do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social e coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Complexidade, Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social (NemessComplex).
 3. Em 2020, na PUC-SP, foi defendida a tese *A sala de aula no contexto da formação em Serviço Social*, estudo que utilizou a “observação cursiva” no decorrer de todo o processo investigativo.

É um instrumento que permite um tipo de “*observação in*”, quer dizer, requer a presença do pesquisador em todos os tipos de atividades que envolvam o exercício profissional do sujeito na organização, favorecendo a obtenção de dados, informações, reconhecimento das dinâmicas e o desenrolar de fatos correlatos ao objeto investigado.

Em nosso estudo realizamos a observação cursiva em quatro diferentes salas de aulas de instituições de ensino superior durante oito meses, em quatro instituições diferentes de ensino no município de São Paulo. Esse processo foi extremamente importante para compreender o contexto observado e as suas diferentes nuances. Porém, o ato de observar requer do pesquisador um olhar atento para as informações que estão ao seu redor. Além disso, a sala de aula pode se transformar em um universo amplo de manifestações e de reflexões, partilhadas ou não, que promovem diversificados climas para o ensino e o aprendizado, dependendo muito de vários fatores, como, por exemplo, capacidade pedagógica do professor, conhecimento que reúne, dinamicidade, ética, perfil democrático ou não.

O contato *in loco*, no caso da pesquisa dentro da sala de aula, permitiu captar, além da ambiência real, uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos apenas por meio de perguntas, uma vez que o pesquisador observador está dentro da sala, vivenciando diretamente a realidade investigada.

A sala de aula, apesar de apresentar uma aparente tranquilidade, na verdade é um mundo em que ocorrem múltiplos eventos, sendo a ecologia de salas de aula extremamente rica de elementos a observar e pesquisar. A sala de aula, além de rica, é uma área em constante transformação, em que professores e alunos desempenham múltiplos e diferentes papéis. (Viana, 2003, p. 74)

O conhecimento mais abrangente da dinâmica da sala de aula, capturando a ação do docente e do aluno, permite maior aproximação à realidade do ensino, dos limites e facilidades docentes, do ritmo e compreensão dos alunos e das circunstâncias que regem o aprendizado no contexto institucional. Acompanhar a dinâmica da sala de aula nos permite descrever determinadas situações, observar os sujeitos em suas atividades particulares e coletivas, o local e as circunstâncias, a temporalidade do ensino, seus significados, conflitos, os desdobramentos em atitudes e comportamentos.

O ATO DE OBSERVAR

A palavra *observação*, de origem do latim *observatio*, quer dizer ato de ver e olhar com atenção, a verificação ou constatação de fatos. Essa atenção requer do pesquisador cuidado, certa experiência e preparo investigativo para não alterar o sistema ou contexto em observação. Por outro lado, sabemos que toda presença promove algum tipo de influência sobre o objeto observado. O ato de observar não se resume simplesmente em olhar, mas ter a possibilidade de identificar e descrever diversos tipos de interações, as estratégias e comportamentos emergentes dos processos humanos. A observação é na essência o mecanismo que possibilita conhecer e reconhecer os fenômenos que nos cercam e desenvolver nossa capacidade humana de apreensão e de abstração. Para Vianna (2003, p. 12),

A observação é uma das mais importantes fontes de informação nas pesquisas qualitativas em educação. Sem acurada observação, não há ciência. Anotações cuidadosas e detalhadas vão construir os dados brutos das observações, cuja qualidade vai depender, em grande parte, da maior ou menor habilidade do observador e da sua capacidade desenvolvidas, predominantemente, por intermédio da intensa formação.

Para Lakatos e Marconi (2002, p. 88), a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e os diferentes sentidos para conhecer determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver ou ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar.

No ato de observar consideramos alguns enunciados metodológicos, tais como: o registro metodicamente realizado sobre o que está em curso; a escuta ampliada do contexto; e a lógica reflexiva para uma análise mais detalhada do fenômeno estudado. Segundo Lakatos e Marconi (2002, p. 88), do ponto de vista científico, a observação oferece uma série de vantagens e limitações, como outras técnicas ou instrumentos de pesquisa, e sinaliza que:

- possibilita meios diretos e satisfatórios para estudar uma ampla variedade de fenômenos;
- exige menos do observador do que as outras técnicas;
- permite ampla coleta de dados;
- captura dados sobre um conjunto de atitudes comportamentais;
- depende menos da introspecção;
- oferece a evidência de dados não constantes do roteiro de entrevista ou de questionários.

Também citam alguns limites (2002, p. 88):

- o observado tende a criar impressões favoráveis ou desfavoráveis no observador;
- a ocorrência espontânea não pode ser prevista, o que impede, muitas vezes, o observador de presenciar o fato;
- fatores imprevistos podem interferir na tarefa do pesquisador;
- a duração dos acontecimentos é variável: pode ser rápida ou demorada e os fatos podem ocorrer simultaneamente; nos dois casos, torna-se difícil a coleta dos dados.
- vários aspectos da vida cotidiana, particular, podem não ser acessíveis ao pesquisador.

Na observação não basta um olhar simples; será necessário saber ver, identificar e descrever as diversas interações que ocorrem e manter uma percepção aguçada e sensível, aberta a uma reflexão indutiva e dedutiva ao observar o fenômeno estudado. Autores como Minayo (1994), Viana (2003), Gil (2008), Flick (2009), Marconi e Lakatos (2002), entre outros, destacam vários tipos de observação em pesquisa.

Observação participante: o observador assume o papel de membro do grupo pesquisado, permitindo o contato com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. Pode ser entendida como um processo de duas partes. Primeiro, supõe-se que os pesquisadores se tornem participantes e encontrem acesso ao campo e às pessoas que estão nele. Segundo, a própria observação se torna mais concreta e mais fortemente orientada para os aspectos essenciais da questão da pesquisa (Flick, 2009).

Observação não participante: permite que o pesquisador permaneça de fora, sem integrar-se à comunidade, grupo ou realidade estudada. Presencia o fato, mas não participa dele, não se envolve com as situações, faz o papel de espectador. Porém, isso não quer dizer que a observação não seja consciente, dirigida e ordenada para um fim determinado.

Observação sistemática: conhecida como estruturada, planejada ou controlada. Na observação sistemática, o observador sabe o que procura e o que carece de importância em determinada situação; deve ter objetivos, reconhecer possíveis erros e eliminar sua influência do que vê ou recolhe. Para Lakatos e Marconi (2002), existem duas formas de observação participante: a) Natural: o observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga; b) Artificial: o observador integra-se ao grupo com a finalidade de obter informações. O objetivo inicial seria ganhar a

confiança do grupo, fazer os indivíduos compreenderem a importância da investigação, sem ocultar o seu objetivo ou sua missão, mas, em certas circunstâncias, há mais vantagem no anonimato.

Observação não estruturada ou assistemática: denominada como informal, simples, livre, consiste em recolher e registrar os fatos da realidade sem que o pesquisador utilize meios técnicos especiais ou precise fazer perguntas diretas. Cabe ao pesquisador estar atento aos fenômenos que ocorrem no mundo que o cerca e ao seu discernimento para estudar e entender o fenômeno. O que caracteriza a observação assistemática “é o fato de o conhecimento ser obtido através de uma experiência casual, sem que se tenha determinado de antemão quais os aspectos relevantes a serem observados e que meios utilizar para observá-los” (Lakatos e Marconi, 1979, p. 35).

Todos esses tipos de observação têm seus espaços investigativos, cabendo sempre ao pesquisador definir-se por aquela que pode melhor responder ao objeto de estudo e à estratégia de pesquisa.

A OBSERVAÇÃO CURSIVA EM PESQUISA QUALITATIVA

A utilização da técnica da *observação cursiva* em nossa pesquisa permitiu acompanhar quatro salas de aula de Instituições de Ensino Superior no município de São Paulo. A escolha pela observação cursiva na pesquisa nos possibilitou participar da ambiência universitária, manter contato direto com os envolvidos no estudo, vivenciando as atividades desenvolvidas no espaço pesquisado, sem interferir diretamente na dinâmica de aula (através de palavras, comentários ou questões), realizando os registros de tudo quanto a observação pudesse alcançar.

Embora a observação preserve sua natureza objetiva e sistemática, há nela, e em especial na *observação cursiva*, dimensões de natureza compreensiva e interpretativa da ação social para chegar a uma explicação que inclui o comportamento humano contextual e subjetivo (Cf. Weber, 1964). As perspectivas críticas dialéticas e dialógicas favorecem a compreensão histórica, cultural e política dos fatos observados. Lembra-nos Giddens (1978) de que “não podem ser descartadas as dificuldades de se trabalhar com uma abordagem metodológica de um tipo de ciência em que o observador e o observado são da mesma natureza e em que o investigador e seu tema compartilham dos mesmos recursos” (p. 234). E continua Minayo (2006), existem “muitas investigações mal-elaboradas e interpretações simplistas; há evidentes descuidos das funções teórico-metodológicas de vários trabalhos; persiste a antiga confusão entre as opiniões dos sujeitos e a lógica interna de suas representações” (p. 61).

A observação ocupa um lugar significativo como técnica ou instrumento de pesquisa. Para Pedinielli e Fernandez (2015), a palavra *observação* procede do latim “*ob*” (diante, ao encontro de) e “*servare*” (olhar, proteger, conservar); e possui vários sentidos, dentre os quais: portar atenção sobre, procedimento lógico utilizado para constatar particularidades de um fenômeno. A observação está na base do conhecimento do mundo, dos outros e da atividade científica. Ela supõe que a atenção esteja voltada para um objeto, além da capacidade de discriminar as diferenças entre os fenômenos. A observação é a ação de olhar com atenção os fenômenos para descrevê-los, estudá-los, explicá-los. O processo de observação começa pelo olhar e requer um ato de atenção que amplia ou tem seu foco na percepção de alguns objetos ou aspectos desses objetos. Além disso, requer um ato “inteligente”, “cognitivo”, onde o observador vai selecionar as informações pertinentes a partir daquilo que se apresenta a ele no campo perceptivo. A observação é guiada por princípios, responde a objetivos e opera uma escolha dos/nos fenômenos quando da coleta de dados (Pedinielli e Fernandez, 2015).

O campo da observação considera os aspectos comportamentais (análise dinâmica das interações entre a criança e a mãe), os aspectos afetivos (dinâmica das trocas afetivas e emocionais) e também os aspectos mais relacionados ao nível fantasmático, dos desejos inconscientes (Pedinielli e Fernandez, 2015).

Atualmente, em pesquisas observacionais em situação naturalística é considerada a contextualização do meio em que a pesquisa é realizada, uma vez que toda observação ocorre em um contexto social e histórico que não pode ser ignorado, dado seu aspecto dinâmico, assim como a complexidade de seus eventos e situações (Cano e Sampaio, 2007).

A escuta tem sido amplamente apontada pela literatura como um dispositivo potencial de produção de sentido (Souza et al., 2003; Lima e Silveira, 2012; Brasil, 2013; Macedo e Falcão, 2005), pois, na medida em que o pesquisador se coloca como interlocutor e apresenta sua disponibilidade e atenção para escutar o que os pais têm a dizer, estes podem contar e escutar sua experiência de outra perspectiva. Entende-se, com isso, que a escuta atua como um dispositivo de produção de sentidos porque possibilita a própria escuta de si, o que só acontece quando alguém nos convida a falar e se põe a escutar (Lima e Silveira, 2012). Assim, também é esperado que ela propicie uma atitude mais reflexiva dos pais perante o exercício de suas funções parentais.

Considerando-se a relevância que a observação e a escuta têm no âmbito da clínica psicológica, espera-se com este trabalho poder contribuir, também, para a reflexão quanto à utilização desses recursos em contextos de pesquisa, em especial em estudos que envolvam as relações familiares e os primórdios da constituição

subjetiva, tendo como foco a saúde materno-infantil. Desse modo, como dispositivos leves, tanto a observação quanto a escuta se convertem em recursos de fácil acesso aos pesquisadores, e que, portanto, podem ser utilizados com o propósito de ampliar o acesso ao conhecimento dos participantes e contribuir para o avanço nas pesquisas científicas sobre esse período da vida.

A observação cursiva possibilita identificar a dinâmica do cotidiano ou contexto observado no exato momento em que os fatos ocorrem permitindo realizar um estudo com maior profundidade do conjunto observado. Porém, é fundamental a integração do observador ao grupo a ser observado, explicando seu papel, para não ser considerado um estranho ou um controlador.

Em observações em sala de aula, uma mudança que se opere no comportamento do professor e nos alunos, pela presença do observador, pode comprometer todo o trabalho de pesquisa. Um artifício para minimizar a influência do efeito do observador seria a presença do mesmo em sala várias vezes, mas sem coletar dados, a fim de que professor e alunos, a serem observados, se acostumem com sua presença e possam agir com maior naturalidade durante o processo efetivo de realização da observação. (Vianna, 2003, p.10)

Na utilização da observação cursiva é necessário um processo cuidadoso de análise e interpretação dos dados coletados para a sistematização consistente dos resultados obtidos. No processo que vivenciamos realizamos o registro diário do que foi observado, que serviu de elemento para compor um diário de campo sobre as aulas.

O registro da observação simples se faz geralmente mediante diários ou cadernos de notas. O momento mais adequado para o registro é, indiscutivelmente, o da própria ocorrência do fenômeno. Entretanto, em muitas situações é inconveniente tomar notas no local, pois com isso elementos significativos da situação podem ser perdidos pelo pesquisador, e a naturalidade da observação pode ser perturbada pela desconfiança das pessoas observadas. Por essa razão, é conveniente que o pesquisador seja dotado de boa memória e que se valha dos recursos mnemônicos disponíveis para melhorar seu desempenho. Também podem ser utilizados outros meios para o registro da observação, tais como gravadores, câmeras fotográficas, filmadoras etc. Há, porém, que se considerar que em muitas situações a utilização desses instrumentos é contraindicada, pois podem comprometer de forma definitiva o processo de observação. (Gil, 2008, p. 108)

Essa dinâmica foi extremamente importante para compreender o contexto da sala de aula como parte da formação em Serviço Social e suas diferentes nuances.

Na observação, trabalhamos com algumas categorias que nos ajudaram a organizar e sistematizar melhor as informações⁴. A partir das categorias pudemos iniciar as análises para compreender as diversas informações em seu contexto histórico e pedagógico. Em Bardin (1979), categorias “são rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse, efetuado em razão dos caracteres comuns desses elementos” (p. 1976). Para a autora, e nesse método de análise, o pesquisador busca compreender as características, estruturas ou modelos que são explícitos e implícitos. O esforço para analisar é, então, duplo: entender o sentido da comunicação, como se fosse o receptor normal, e, principalmente, desviar o olhar, buscando outra significação, outra mensagem. A análise de conteúdo apresenta duas funções: uma refere-se à verificação de hipóteses, questões e/ou pressupostos, e a outra à descoberta dos conteúdos do que não é aparente, mas que, de alguma maneira, foi manifestado.

Para auxiliar nesse movimento, tivemos acesso ao material que os docentes iriam utilizar em sala de aula: o plano de aula. Essa leitura auxiliava a compreender a proposta e a dinâmica prevista, a metodologia, os conteúdos e a avaliação da disciplina.

Durante o período que estivemos realizando a observação cursiva, apenas um docente pediu uma devolutiva do que foi observado; agendamos um dia e partilharmos o material produzido. Esse momento também foi importante, pois possibilitou uma troca e reflexões e questionamentos. Pudemos discutir a prática pedagógica, metodologias, artigos, textos e recursos tecnológicos, entre outras questões relacionadas à formação docente e à pedagogia universitária.

O observador, ao realizar uma observação, precisa inicialmente, indagar a si mesmo quando deve registrar os seus dados e como proceder para efetivar esses registros. O melhor momento para o registro é no decorrer do acontecimento, para evitar possíveis vieses seletivos e deformações decorrentes de lapsos de memória. (Vianna, 2003, p. 58)

O grande limite e/ou desafio que sentimos no processo da observação cursiva consistiu em não participar da dinâmica das aulas, em acompanhar tudo e não interferir no contexto da sala de aula.

A sala de aula, apesar de apresentar uma aparente tranquilidade, na verdade é um mundo em que ocorrem múltiplos eventos, sendo a ecologia de salas de

4. Categorias utilizadas na pesquisa: a formação do docente, relação docente e discentes, dinâmica da sala de aula, conteúdo apresentado e avaliação da disciplina.

aula extremamente rica de elementos a observar e pesquisar. A sala de aula, além de rica, é uma área em constante transformação, em que professores e alunos desempenham múltiplos e diferentes papéis. (Viana, 2003, p. 74)

Quando vivenciamos a observação cursiva, tivemos preocupação de não provocar reações no docente e nos alunos que pudessem mudar o comportamento de ambos de modo a comprometer a pesquisa. Entretanto, muitas vezes não é possível eliminar totalmente a influência do observador. Mas precisamos garantir que o observador tenha uma postura metodológica e ética durante o desenvolvimento da pesquisa, a fim de preservar o campo em que a ação é realizada. Nesse sentido, a percepção é o fundamento essencial para acompanhar a sala de aula porque requer capturar componentes nem sempre visíveis e compreensíveis nas narrativas, como silêncios, sorrisos, gestos e diferentes expressões. São esses componentes fundamentais para a observação em pesquisa qualitativa. É nessa perspectiva que se torna possível estabelecer relações entre a parte e a totalidade, pois com a percepção imediata as primeiras impressões passam a fazer parte de um segundo plano e demandam um conhecimento apreendido na realidade: “a pesquisa qualitativa dirige-se à análise de casos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos sociais” (Flick, 2009, p. 37).

Para Kirk e Miller (1986, p. 13), “as pesquisas qualitativas realizadas dependem da observação de pessoas em seu território de atuação, bem como da qualidade da interação existente entre o pesquisador e os observados”. Esses autores relatam que, na pesquisa qualitativa, um dos fatores importantes é a confiabilidade, pois esta depende das descrições explícitas dos procedimentos de observação. A confiabilidade que eles afirmam é uma pré-condição necessária para atingir a validade da pesquisa, isso se aplica tanto a dados quantitativos quanto a dados qualitativos. Onde eles distinguem os seguintes tipos: confiabilidade quixotesca: se refere às circunstâncias em que um único método de observação contínua se mantém invariavelmente; confiabilidade diacrônica: se refere à estabilidade temporal das observações (nas ciências sociais, este conceito se manifesta nos paradigmas experimentais, em que, convencionalmente, se demonstram as similaridades das medidas em diferentes tempos); e confiabilidade sincrônica: se refere às similaridades das observações em semelhantes períodos de tempo. Ao contrário da confiabilidade quixotesca, a confiabilidade sincrônica raramente envolve observações idênticas, mas as particularidades de interesse do observador (Kirk e Miller, 1986).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática de observação é fundamental para compreender a realidade que se pretende estudar. O fenômeno muitas vezes não é visível e caberá ao observador preparar-se para observar bem, o que requer preparação e rigorosa atenção com as pessoas envolvidas. É importante a necessidade de adotar cuidados metodológicos e éticos para o bom êxito da pesquisa, assim como a escolha adequada da melhor técnica ou instrumento de investigação de acordo com os objetivos que se pretende atingir.

Em nossa trajetória a observação cursiva promoveu a descoberta de novos conhecimentos teórico-metodológicos, que puderam adensar e dar mais consistência às análises que desenvolvemos. Em certos momentos, quando nos questionavam sobre o tipo de instrumento ou técnica que iríamos utilizar e falávamos sobre a *observação cursiva*, era nítida a surpresa, pois não conheciam esse modo de proceder. Muitas vezes não estamos abertos, temos por hábito repetir o conhecido ou até mesmo, medo de acessar o que é novo.

A prática da observação cursiva permitiu perceber que o contexto da sala de aula no ensino superior é muito heterogêneo e apresenta muitas demandas dos alunos, especialmente em relação ao conteúdo e à formação que eles buscam no Serviço Social; permitiu uma leitura crítica da complexidade do exercício formativo em Serviço Social e os desafios que os docentes enfrentam na docência do ensino superior.

Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminado por ela. Observar uma situação pedagógica não é vigiá-la, mas sim fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela na cumplicidade pedagógica. Dessa forma, a observação não se torna um ato vago, algo que não possua finalidade e sentido pedagógico e sim um instrumento de análise crítica sobre determinada realidade. A prática de observação pedagógica tem então o objetivo de mostrar ao licenciando que a escola é muito complexa, palco de diversas relações sociais nas quais se abrem um leque de problemas e possibilidades que precisam ser trabalhadas e superadas pelo professor. (Freire, 1992, p. 14)

Foi então nesse complexo território de observação que pudemos estabelecer uma relação de confiança com os sujeitos, perceber a sensibilidade das pessoas, ouvir bem, com calma e paciência suas ideias, criar familiaridade com as questões investigativas; elaborar um plano sistemático; ter habilidade em aplicar instrumentos adequados e para a observação do registro dos dados; verificar e buscar

intimidade com os dados observados e relacionar os conceitos e as teorias (Queiroz et al., 2007, pp. 277-278). O pesquisador é um caçador em busca dos acontecimentos específicos.

REFERÊNCIAS

- ARPINI, D. M. et al. (2018). Observação e escuta: recursos metodológicos de investigação em psicologia no âmbito da saúde materno-infantil. *Contextos Clínicos*, São Leopoldo, v. 11, n. 2, pp. 243-256, ago. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822018000200010. Acesso em: 10 ago. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2018.112.09>
- BARDIN, C. (1977/1979). *Análise de conteúdo*. Rio de Janeiro, Edições 70.
- CANO, D. S. e SAMPAIO, I. T. A. (2007). O método da observação na Psicologia: considerações sobre a produção científica. *Interação em Psicologia*, Curitiba, v. 11, n. 2, pp.199-210. Disponível em <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/6849/8141> . Acesso em: 10 ago. 2021.
- FREIRE, M. (1992). *Observação, Registro, Reflexão: Instrumento Metodológico*. Série Seminários. São Paulo, Espaço Pedagógico.
- FLICK, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3 ed. Porto Alegre, Artmed.
- GIDDENS, A. (1978). *As novas regras do método sociológico*. Rio de Janeiro, Zahar.
- GIL, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6 ed. São Paulo, Atlas.
- KIRK, J. e MILLER, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Londres, Sage.
- LAKATOS, E. M. e MARCONI, M. de A. (2002). *Fundamentos de metodologia científica*. 5 ed. São Paulo, Atlas.
- MARCONI, M. de A. e LAKATOS, E. M. (2002). *Técnica de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 5 ed. São Paulo, Atlas.
- MINAYO, C. de S. (org.) et al. (1994). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, Vozes.
- MINAYO, C. de S. (2006). *O desafio do conhecimento – pesquisa qualitativa em Saúde*. São Paulo, Hucitec.
- PEDINIELLI, J. L. e FERNANDEZ, L. (2015). *L'observation clinique et l'etude de cas*. Paris, Armand Colin. pp. 7-45.

- QUEIROZ, D. T. de et al. (2007). Observação Participante na Pesquisa Qualitativa: conceitos e aplicações na área da Saúde. *Revista de Enfermagem UERJ*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, pp. 276-283, abr.-jun. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2020779/mod_resource/content/1/Observa%C3%A7%C3%A3o%20Participante.pdf. Acesso em: 21 abr. 2021.
- RODRIGUES, M. L. (org.). (1999). *Ações e Interlocuções – Estudos sobre a prática profissional do assistente social*. Núcleos de Pesquisa 2 – Nemess. 2 ed. São Paulo, Veras.
- VIANNA, H. M. (2003). *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília, Plano Editora. (Série pesquisa em educação, v. 5).
- WEBER, M. (1964). *Basic concepts in Sociology by Max Weber*. Nova York, The Citadel Press.

CARACTERIZAÇÃO E RECONHECIMENTO SOCIOINSTITUCIONAL: REFLEXÕES E PROPOSIÇÕES AO TRABALHO PROFISSIONAL

Emanuel Jones Xavier Freitas¹

INTRODUÇÃO

A caracterização e o reconhecimento socioinstitucional constituem-se em princípios capitais ao exercício profissional do/a assistente social, enquanto profissional inserido/a nos mais diversos espaços sócio-ocupacionais. Introdutoriamente, destaca-se, por meio do presente trabalho, que os estudos acerca da análise institucional (Weisshaupt, 1988) não se aplicam à proposta da reflexão ora apresentada, dada sua perspectiva psicologista e comportamental, divergente da proposta da caracterização e reconhecimento institucional, requerida para o trabalho do/a assistente social no cerne das instituições, bem como dos parâmetros explícitos pelo projeto ético-político ora vigente no contexto profissional contemporâneo e expressos como princípios fundamentais do código de ética do/a assistente social.

A reflexão proposta por este trabalho tem por eixo fundamental compreender as representações da caracterização e do reconhecimento socioinstitucional no contexto do trabalho profissional dos/as assistentes sociais. Isto é, nutrir uma discussão conceitual em torno do tema, bem como explicar as mediações construídas pelos profissionais e por estudantes de graduação sobre os processos de trabalho, tendo por inquietação principal as representações da “caracterização e do reconhecimento socioinstitucional” para esses sujeitos.

A presente discussão adquire relevância ao analisar-se a trajetória histórica do Serviço Social como profissão, especialmente no contexto brasileiro, dado que:

1. Assistente social e docente universitário, mestre em Administração e doutorando em Serviço Social.

Com o surgimento das grandes instituições, o mercado de trabalho se amplia para o Serviço Social e este rompe com o estreito quadro de sua origem para se tornar uma atividade institucionalizada e legitimada pelo Estado e pelo conjunto das classes dominantes. (Iamamoto, 2004a, p. 93)

Ao adquirir o predicado do assalariamento, o/a assistente social passa a caracterizar-se por sua incursão na estrutura estatal e/ou organizacional, executando políticas assistenciais disponibilizadas pelas instituições contratantes de sua prestação de serviços.

Tal característica impõe ao/à profissional a importante tarefa de, além de prestar o serviço socioassistencial ao usuário final, realizar um processo de reconhecimento socioinstitucional com a finalidade de compreender: a) seu papel como profissional na instituição; b) o projeto institucional de oferta da atenção socioassistencial ao conjunto de usuários/as; e c) a interlocução de sua atividade com os pressupostos teórico-metodológicos e ético-políticos profissionais. Compreende-se, assim, que o “o Serviço Social, como prática social e histórica, apresenta a necessidade de constante revisão teórica, metodológica, para um agir comprometido e coerente com a realidade em que atua” (Setubal, 2009, p. 118).

Nessa direção, a profunda apreensão do papel profissional, a clareza acerca das competências profissionais e a crescente demanda pela elaboração de novas propostas de trabalho que ressoem na criação de novas oportunidades para esta categoria (Iamamoto, 2004a) demandam de todos/as os/as assistentes sociais a intensa contribuição na realização de processos não apenas de caracterização, mas de reconhecimento socioinstitucional.

Embora haja uma crescente demanda ao desenvolvimento desta habilidade – do reconhecimento socioinstitucional –, espera-se que esse processo seja realizado de maneira adequada e criteriosa, não à revelia de uma elaboração teórica e de base científica sólida. Trata-se, objetivamente, da construção de um alicerce conceitual que ofereça ao/à assistente social o conhecimento adequado para a realização da caracterização e reconhecimento socioinstitucional, direcionando-o/a da forma mais apropriada possível ao alcance de seus objetivos profissionais.

Nesse sentido, o presente trabalho busca contribuir para o cumprimento da agenda há tempos prescrita, sob a perspectiva do enfrentamento ao desafio

[...] de um empreendimento coletivo, que permita, de fato, trazer, para o centro do debate, o exercício e/ou trabalho cotidiano do assistente social como uma questão central da agenda da pesquisa e da produção acadêmica dessa área. (Iamamoto, 2009, p. 349)

O TRABALHO ASSALARIADO DO/A ASSISTENTE SOCIAL

O atual processo de dominação do capital circunscreve na história do Serviço Social como profissão, no contexto brasileiro e mundial, novas e desafiadoras requisições profissionais. As demandas apresentadas ao/à assistente social na contemporaneidade se nutrem, portanto, no processo de desenvolvimento histórico da sociedade,

[...] expressando tanto a dinâmica da acumulação, sob a prevalência de interesses rentistas, quanto a composição do poder político e a correlação de forças no seu âmbito, capturando os Estados Nacionais com resultados regressivos no âmbito da conquista e usufruto dos direitos para o universo dos trabalhadores. (Iamamoto, 2009, p. 343)

Tais transformações sócio-históricas acabam por demandar importantes características ao/à assistente social, estabelecendo novas exigências sob o ponto de vista de suas inserções profissionais, as quais precisam ser observadas para que o/a assistente social se mantenha requisitado/a e inserido/a nos diversos espaços sócio-ocupacionais existentes, além da necessária contribuição para a construção de novas atividades e espaços.

Nas palavras de Iamamoto (ibid.):

É esse solo histórico movente que atribui novos contornos ao mercado profissional de trabalho, diversificando os espaços ocupacionais e fazendo emergir inéditas requisições e demandas a esse profissional, novas habilidades, competências e atribuições. Mas ele impõe também específicas exigências de capacitação acadêmica que permitam atribuir transparências às brumas ideológicas que encobrem os processos sociais e alimentam um direcionamento ético-político e técnico ao trabalho do assistente social capaz de impulsionar o fortalecimento da luta contra-hegemônica comprometida com o universo do trabalho.

Ao/à assistente social atribui-se, portanto, a responsabilidade para além da competência técnica. Isto é, requisita-se ao/a profissional contemporâneo/a que supere o escopo de atividades historicamente consolidadas, estabelecendo, sob o prisma de suas competências (Iamamoto, 2004b; Sousa, 2008), a apropriação de demandas potenciais que se cunham no cotidiano das diferentes instituições.

Esse desafio endossa a prescrição apresentada por Netto (1996, p. 124), ao pontuar que é expresso, por parte dos/as assistentes sociais, que estes/as assumam a iminente *“necessidade de elaborar respostas mais qualificadas (do ponto de vista*

operativo) e mais legitimadas (do ponto de vista sociopolítico) para as questões que caem no seu âmbito de intervenção institucional”. Não seria considerado excesso, sob esse prisma, sugerir que mesmo a partir de colocação especialmente assalariada no cenário da divisão social e técnica do trabalho, é urgente ao/à assistente social que revise sua inserção profissional, avaliando novas possibilidades para o exercício da profissão, sob pena de sua extinção em razão do alargamento dos processos de desregulamentação e deslegitimação de atividades – resultantes da intensificação da agenda ultraneoliberal – a ele historicamente atribuídas.

Considera-se como ponto importante de reflexão, a definição apresentada por Iamamoto (2007) acerca da atividade profissional do/a assistente social, que, a partir de uma abordagem da literatura contemporânea, pode ser considerada enquanto

[...] ação orientada a um fim como resposta às necessidades sociais, materiais ou espirituais (condensadas nas múltiplas expressões da questão social) de segmento sociais das classes subalternas na singularidade de suas vidas: indivíduos e suas famílias, grupos com recortes específicos. (Iamamoto, 2009, p. 349)

O/a assistente social, portanto, constitui-se em um profissional que, sob o prisma de uma abordagem teórico-metodológica e de crítica base ético-política, mantém profunda relação e intervém diretamente na realidade social, mediado/a por consistente arsenal técnico-operativo, junto aos/às usuários/as de seus serviços.

A intervenção orientada por esta perspectiva crítica pressupõe a assunção, pelo/a profissional, de um papel que aglutine: leitura crítica da realidade e capacidade de identificação das condições materiais de vida, identificação das respostas existentes no âmbito do Estado e da sociedade civil, reconhecimento e fortalecimento dos espaços e formas de luta e organização dos/as trabalhadores/as em defesa de seus direitos; formulação e construção coletiva, em conjunto com os/as trabalhadores/as, de estratégias políticas e técnicas para modificação da realidade e formulação de formas de pressão sobre o Estado, com vistas a garantir os recursos financeiros, materiais, técnicos e humanos necessários à garantia e ampliação dos direitos. (CFESS, 2009, p. 18)

Atuar na perspectiva da mobilização de recursos humanos, materiais e financeiros à garantia das condições de vida dos usuários, no entanto, não se constitui em uma atividade simples. Ao/à assistente social faz-se necessário, para consecução de suas atividades, profundo conhecimento da realidade social, econômica e

política em que se assenta o desenvolvimento de seu exercício profissional, e, para tanto, a caracterização e o reconhecimento socioinstitucionais da instituição contratante compõem-se como estratégia imperativa para a competente intervenção profissional.

A CARACTERIZAÇÃO E O RECONHECIMENTO SOCIOINSTITUCIONAL COMO TÉCNICA PARA O TRABALHO PROFISSIONAL

Numa abordagem semântica do termo, a compreensão do que neste trabalho se conceitua como “caracterização e reconhecimento socioinstitucional” evidencia diferentes formas de compreensão, dada a vulgaridade da utilização dos termos no espaço do cotidiano, o que, portanto, demanda o desenvolvimento de uma breve reflexão.

A partir de uma perspectiva propositiva, sugeriu-se inicialmente que a menção do termo “caracterização e reconhecimento socioinstitucional” a assistentes sociais, poderia gerar interpretações diversas e divergentes entre si, dado que, no bojo da profissão, uma importante fragilidade de linguagem é ainda latente.

[...] é necessário reconhecer que ainda não se conseguiu articular uma linguagem comum em relação ao “fazer profissional” capaz de materializar amplamente o projeto profissional e sua direção ético-política. Apesar do avanço espetacular que a profissão obteve através do rompimento com a tradicional “metodologia do Serviço Social (caso, grupo e comunidade)” e que permitiu uma nova compreensão da profissão no contexto da divisão sociotécnica do trabalho, ainda nos defrontamos com uma diversidade de discursos sobre o “fazer profissional”, definidos, prioritariamente, a partir de elementos “externos” à profissão. (Mioto e Lima, 2009, p. 31)

Para o contexto da presente pesquisa, consideraremos, portanto, a “caracterização e o reconhecimento socioinstitucional” enquanto *processo de leitura das práticas, procedimentos, políticas, crenças e valores institucionais, bem como o levantamento de recursos humanos, financeiros e/ou materiais, além de parcerias internas e externas de que dispõe determinada instituição, para o atendimento às necessidades que visam acolher em determinado contexto socioterritorial.*

Assentados sobre a proposição acerca da divergência de base conceitual entre assistentes sociais e o conceito ora apresentado de caracterização e reconhecimento socioinstitucional, e com o objetivo de viabilizar uma reflexão conceitual cunhada

na realidade, elaboramos a proposta de uma pesquisa do tipo qualitativa básica (Merriam, 1998), de nível exploratório, para aferir junto a assistentes sociais e estudantes de graduação em Serviço Social sua apreensão do termo “caracterização e reconhecimento socioinstitucional”.

Segundo Given (2008, p. 57), a pesquisa qualitativa básica:

[...] é empreendida por si mesma para avançar o conhecimento, desenvolver uma teoria, resolver um quebra-cabeça teórico interessante ou atender a uma curiosidade do pesquisador, sem que haja necessariamente uma preocupação imediata se isso produzirá algo útil, prático ou generalizável. A pesquisa aplicada, ao contrário, visa especificamente fazer algo prático sobre um problema relativamente imediato.

A pesquisa qualitativa afirma-se nas ciências sociais e, especialmente no Serviço Social, com uma enorme variedade de estratégias de investigação, a partir de diferentes premissas e objetivos (Flick, 2004) com um viés fundamentalmente humanístico (Rossman e Ralis, 1998), cuja finalidade central versa acerca do desvelamento e da interpretação de experiências e concepções de determinados sujeitos de pesquisa, num dado momento sociopolítico e histórico.

Como instrumento de pesquisa, utilizou-se questionário do tipo *survey*², o qual foi pulverizado eletronicamente entre assistentes sociais de diferentes regiões do país, sendo estes os sujeitos de pesquisa *a priori*. Para fins de sistematização dos dados construídos em campo, incluíram-se outros dois grupos: a) estudantes de graduação em Serviço Social e b) outros profissionais. As respostas dadas por outros profissionais, que eventualmente acessaram e responderam o instrumento de pesquisa foram desconsideradas para efeito do estudo. Entretanto, as apresentadas por estudantes de graduação acabaram por constituir um processo de análise, definido *a posteriori*.

O questionário apresenta como possibilidades a apreensão de fatos, atitudes, comportamentos, sentimentos e padrões de ação, tendo por principal potencialidade a impressão do sujeito de pesquisa a partir de sua compreensão em si do fato

2. Pesquisa utilizada para obtenção de dados, ações ou opiniões de determinado grupo social acerca de uma situação ou questão específica. Dá-se por meio da aplicação de um questionário reduzido. Para o caso da presente pesquisa, foi elaborada questão específica, compartilhada em comunidade/grupo de rede social, questionando assistentes sociais acerca de sua compreensão sobre o termo em discussão, no período de set./nov. de 2017.

ou fenômeno em estudo, sem que haja a interferência do pesquisador (Gil, 1999). Nessa direção, apresentou-se como questionamento e alternativas o apresentado na Quadro 1.

Quadro 1 – Questionário de pesquisa

Questionamento	Alternativas/Possíveis respostas
Sob a análise do Serviço Social, o termo “reconhecimento socioinstitucional”, a seu ver, pode ser relacionado:	R1. Ao processo de leitura das práticas, procedimentos, políticas e valores institucionais, bem como o levantamento de recursos humanos, financeiros e/ou materiais, além de parcerias internas e externas de que dispõe determinada instituição para o atendimento às necessidades que visa acolher em determinado contexto socioterritorial. R2. Ao reconhecimento obtido por um profissional, por parte de uma instituição, a partir de sua conduta ética, comprometimento com o processo de trabalho e resultado, manutenção do nível de produção, etc. R3. Ao reconhecimento obtido por uma instituição, em razão de suas boas práticas de gestão financeira ou responsabilidade social, ambiental, etc. R4. Às certificações nacionais e/ou internacionais percebidas por determinada instituição, em razão de seus níveis de qualidade na produção de bens e serviços, ou cumprimento de normas nacionais e/ou internacionais. R5. Nenhuma das alternativas anteriores.

Fonte: Elaboração própria

Dado que, ao desenvolver da pesquisa, dois grupos distintos se apresentaram (assistentes sociais e estudantes de graduação), cabe proceder à análise dos dados de forma disjunta.

PERCEPÇÃO DOS/AS ASSISTENTES SOCIAIS

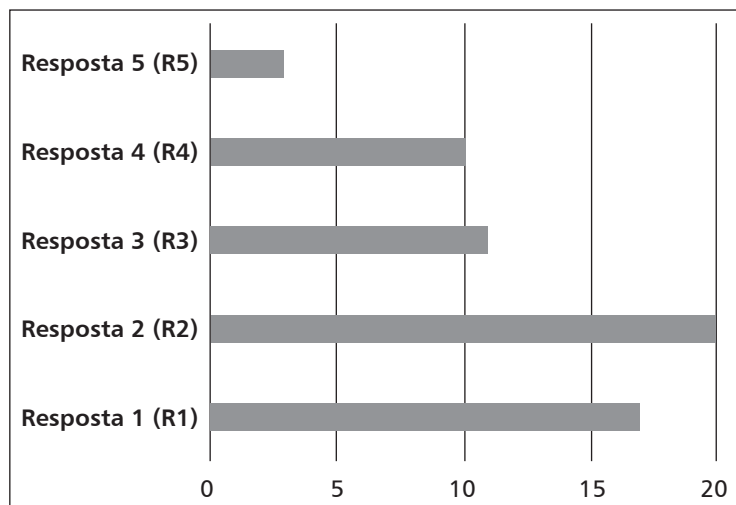
No âmbito da percepção dos/as assistentes sociais que participaram da pesquisa³, observamos não haver uma compreensão homogênea do termo apresentado, dado que a apreensão esperada a partir de uma abordagem técnica (R1⁴),

3. Participaram da pesquisa 63 assistentes sociais, atuantes no período em todo o Brasil. Usou-se como critério de escolha dos participantes na pesquisa a conveniência e interesse dos sujeitos em participar.

4. Para efeito de leitura dos dados nas figuras a seguir, sugere-se consultar o Quadro 1, em que se encontram por extenso as possíveis respostas dos profissionais e estudantes ao questionamento apresentado.

em termos quantitativos, evidencia-se de forma muito parecida à R2, resposta mais atrelada a uma compreensão vulgar, utilizada no vocabulário leigo.

Gráfico 1 – Respostas dos assistentes sociais ao questionamento realizado



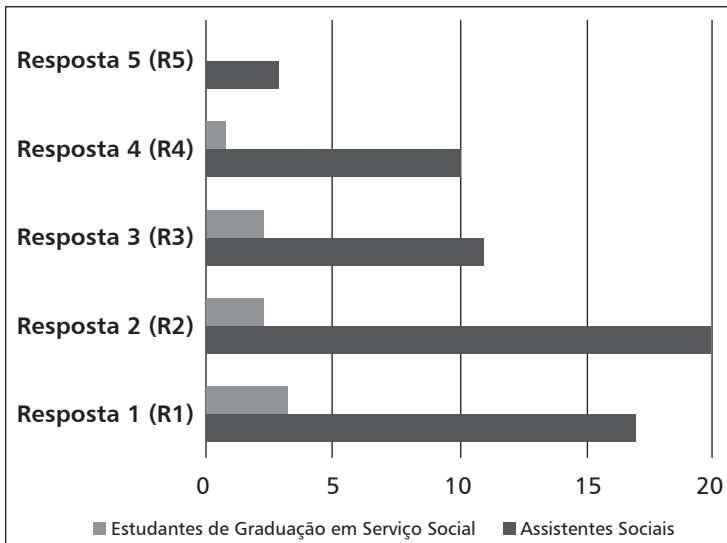
Fonte: Elaboração própria

As respostas apresentadas pelos assistentes sociais, conforme Quadro 1, manifestam uma apreensão do termo “reconhecimento socioinstitucional” como o “reconhecimento obtido por um profissional por parte de uma instituição, a partir de sua conduta ética, comprometimento com o processo de trabalho e resultado, manutenção do nível de produção”; distancia-se da discussão inicialmente proposta, em que a compreensão mais adequada aproxima-se da ideia do “processo de leitura das práticas, procedimentos, políticas e valores institucionais, bem como o levantamento de recursos humanos, financeiros e/ou materiais de que dispõe determinada instituição para o atendimento às necessidades que visa atender”.

Quando comparadas as respostas apresentadas pelos/as profissionais àquelas expostas pelos/as alunos/as de graduação em Serviço Social que participaram da pesquisa, observamos inicialmente a diferença entre a quantidade de participantes⁵ e, em segundo plano, a existência da diferença entre a compreensão apresentada para o termo em questão a partir dos dois grupos.

5. Participaram da pesquisa 82,7% de assistentes sociais, 10,07% de estudantes de graduação em Serviço Social e 6,7% de outros profissionais, tendo o último grupo sido desconsiderado da pesquisa em questão, visto que não se tratava de dado considerável ao estudo em questão.

Gráfico 2 – Comparação entre as respostas apresentadas por assistentes sociais e alunos de graduação em Serviço Social



Fonte: Elaboração própria

Comparativamente, uma elevação na convergência de apreensão da R1 por parte dos/as estudantes evidencia que manifestam uma compreensão da expressão “reconhecimento socioinstitucional” mais alinhada com o que se espera de uma análise à luz do trabalho profissional do que aquela apresentada pelos assistentes sociais.

Ainda na análise dos resultados apresentados pelos/as alunos/as de graduação, verificamos a congruência entre R2 e R3, sugerindo a existência, entre os/as estudantes, portanto, de uma indefinição do que é o processo de caracterização e reconhecimento socioinstitucional.

Ambas as considerações conduzem o resultado da pesquisa à concepção já mencionada e assentada sobre a reflexão desenvolvida por Mioto e Lima (2009), em que pontuam a fragilidade existente no bojo do Serviço Social acerca do estabelecimento e articulação de um processo de linguagem na categoria profissional que legitime o trabalho profissional. Assim, a ação profissional se evidencia de forma implícita, inviabilizando o processo de pesquisa e, por sua vez, não contribuindo para um salto qualitativo na profissão sob o aspecto técnico-operativo e de fortalecimento teórico-metodológico.

PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A REALIZAÇÃO DA CARACTERIZAÇÃO E DO RECONHECIMENTO SOCIOINSTITUCIONAL

Sobre o tema em questão, ao desenvolver uma reflexão acerca da Análise Institucional, Weisshaupt (1988) afirma que:

A instituição não é, assim, um processo essencialmente produtivo, mas um processo de organização e legitimação social. Mais do que econômica, a instituição é uma entidade política. O objeto institucional, portanto, não é exatamente algo que se transforma. É algo que se reivindica e de que se pretende o monopólio. Cada instituição tem por objeto um conjunto de relações sociais que considera significativas para o desenvolvimento de sua ação controladora na sociedade. Esse objeto é sempre resultante de um jogo de forças e será modificado constantemente em função das mudanças na correlação dessas forças. (Weisshaupt, 1988, p. 30)

Nessa perspectiva, outras produções no bojo do Serviço Social pontuam a relação entre o poder institucional e os processos de trabalho (Faleiros, 2007; Serra, 2000; Bisneto, 2009), reconhecendo que as ressonâncias entre essas variáveis são definidas pela realidade própria da instituição em que ocorre o trabalho profissional (órgãos da administração pública, privada, com e/ou sem fins lucrativos, etc.). O que se percebe na literatura contemporânea sobre a questão da análise institucional, no entanto, refere-se muito mais a uma perspectiva psicologista da realidade institucional do que uma abordagem prática para o exercício do trabalho do/a assistente social.

Nesse sentido, objetivando contribuir na indicação de uma proposta concreta para a ação profissional, partimos do prescrito por Baptista (2002) em relação ao processo de planejamento, em suas diferentes fases – inclusive em seu aspecto político –, dado ser da maior importância ao/a assistente social a interlocução entre seu saber profissional e a realidade socioinstitucional em que se insere, a partir de um denso e congruente processo de planejamento social.

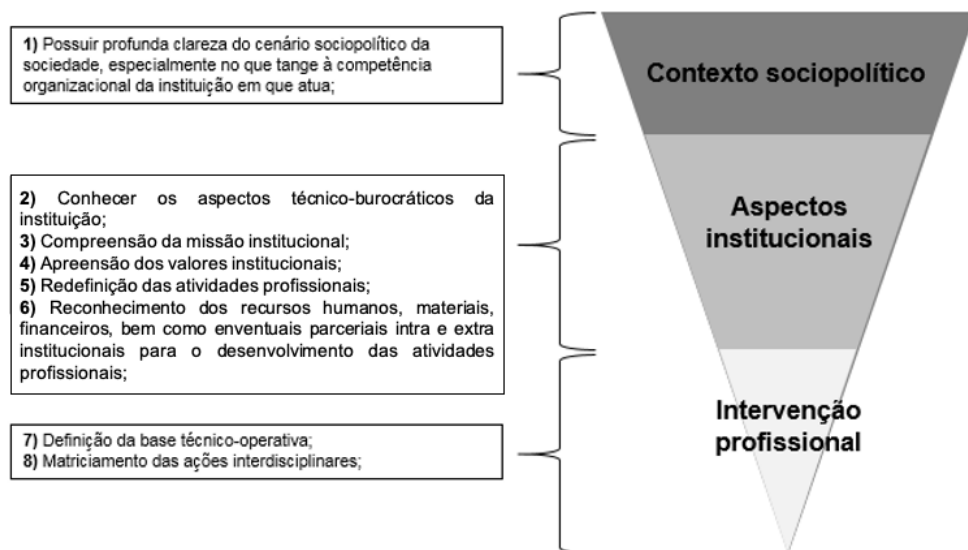
A partir desse pressuposto, espera-se que o/a assistente social inicie o processo de caracterização e reconhecimento socioinstitucional, mediado por um adequado método de planejamento, primeiramente constituído por uma visão de totalidade da realidade socioinstitucional estabelecida, sendo, portanto, relevante ao assistente social:

1. possuir profunda clareza do cenário sociopolítico da sociedade, especialmente no que tange à competência organizacional da instituição em que atua;
2. conhecer os aspectos técnico-burocráticos da instituição, quais sejam, os que possuam interação total ou parcial com seu exercício profissional;
3. compreender a missão institucional em relação aos usuários que se dispõe a atender;
4. apreender as crenças e valores institucionais, com a finalidade da clareza sobre os limites e possibilidades da instituição em relação ao projeto profissional do/a assistente social;
5. redefinir, com base nos elementos dados, na realidade socioinstitucional, as atividades de natureza social a serem desempenhadas pelo/a assistente social;
6. reconhecer os recursos humanos, materiais e financeiros para consecução das atividades profissionais, especialmente aqueles referentes ao atendimento aos usuários;
7. definir a base técnico-operativa em relação aos processos de trabalho particulares do/a assistente social no contexto socioinstitucional;
8. promover o matriciamento⁶ de ações em relação aos demais profissionais existentes na estrutura socioinstitucional.

Em alusão ao método proposto anteriormente, a Figura 1 mostra uma relação entre as dimensões da ação do/a assistente social, que emergem no processo de caracterização e reconhecimento socioinstitucional.

Diferentes compreensões e percepções da realidade podem passar a ser desenvolvidas a partir da análise do trabalho profissional nas instituições; no entanto, em linhas gerais, organizar o acúmulo histórico do exercício profissional, consolidando-o e refletindo com a finalidade de construir uma base teórica e conceitual para o exercício profissional, torna-se urgente e imprescindível aos/às assistentes sociais no cenário contemporâneo, como propósito para conquistar a necessária legitimação do exercício profissional.

6. Processo de atuação interdisciplinar que busca o desenvolvimento de uma abordagem holística em relação ao sujeito de intervenção, a partir de diferentes áreas do conhecimento, tais como Serviço Social, Direito, Psicologia, Enfermagem, etc., com o objetivo de gerar um processo ampliado de mudança em determinado *status quo*. Para Chiaverini (2011, p. 15), “Matriciamento ou apoio matricial é um novo modo de produzir saúde em que duas ou mais equipes, num processo de construção compartilhada, criam uma proposta de intervenção pedagógico-terapêutica”.



Fonte: Elaboração própria.

Figura 1 – Dimensões do processo de caracterização e reconhecimento socioinstitucional

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Distante de promover uma forma engessada para o exercício profissional nas instituições, procuramos desenvolver uma reflexão com base em dados da realidade, tendo por finalidade promover uma referência de pesquisa para a compreensão de um tema tão caro aos/as assistentes sociais: o trabalho profissional.

Nesses termos, não houve ao longo do processo de desenvolvimento do presente trabalho, a pretensão da construção de modelos ou “receitas” que dessem respostas ao trabalho profissional, especialmente porque é da complexidade inerente a este trabalho que devem emergir as estratégias para o encaminhamento das respostas profissionais. No entanto, os dados de pesquisa aqui apresentados evidenciam a necessária elaboração de novas estratégias de ação, conduzindo-nos a refletir o trabalho para além de sua simples reprodução.

As fragilidades ainda presentes no Serviço Social, do ponto de vista técnico-operativo, têm vulnerabilizado as relações interprofissionais e socioinstitucionais, abrindo antecedentes para a possível substituição do assistente social por profissionais de outras áreas, seja por competências similares ou mesmo pela elaboração de respostas tecnicamente qualificadas por parte de outras profissões.

Assim, parece-nos urgente refletir sobre o exercício profissional, tornando explícito o implícito, ou seja, deixando de atribuir uma lógica subjetiva e meramente dialogal ao fazer profissional. Faz-se importante atribuir materialidade tanto do ponto de vista das respostas profissionais quanto das metodologias de trabalho, especialmente conferindo ao exercício profissional e à profissão o status de uma profissão efetivamente interventiva e que produz conhecimentos a partir dos resultados de sua intervenção na realidade, rompendo com uma análise meramente contemplativa da dinâmica social.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, M. V. (2002). *Planejamento social: intencionalidade e instrumentação*. 2 ed. São Paulo, Veras.
- BISNETO, J. A. (2009). *Serviço Social e saúde mental: uma análise institucional da prática*. 2 ed. São Paulo, Cortes.
- CHIAVERINI, D. H. (org.) et al. (2011). *Guia prático de matriciamento em saúde mental*. Brasília, DF, Ministério da Saúde.
- CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. (2009). *Parâmetros para atuação do/a assistente social na política de assistência social*. Série Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais. Brasília, CFESS.
- FALEIROS, Vicente de Paula (2007). *Saber profissional e poder institucional* 7. ed. São Paulo, Cortez.
- FLICK, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre, Bookman.
- GIL, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5 ed. São Paulo, Atlas.
- GIVEN, L. M. (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. v. 1-2. Londres, Sage.
- IAMAMOTO, M. V. (2004a). *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 7 ed. São Paulo, Cortez.
- IAMAMOTO, M. V. (2004b). *Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos*. 7 ed. São Paulo, Cortez.
- IAMAMOTO, M. V. (2007). *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo, Cortez.
- IAMAMOTO, M. V. (2009). Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social. In: CFESS. *Serviço Social: direitos e competências profissionais*. Brasília, CFESS/ABEPSS. pp. 341-375.
- MERRIAM, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. São Francisco, Jossey-Bass.

- MIOTO, R. C. T.; LIMA, T. C. S. (2009). A dimensão técnico-operativa do Serviço Social em foco: sistematização de um processo investigativo. *Revista Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 8 n. 1 pp. 22-48. jan./jun.
- NETTO, J. O. (1996). Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, Cortez, ano 17, n. 50, pp. 87-132, abr.
- ROSSMAN, G. B.; RALLIS, S. F. (1998). *Learning in the field: An Introduction to qualitative research*. California, Sage.
- SERRA, R. M. S. (1983). *A Prática Institucionalizada do Serviço Social*. 2. ed. São Paulo, Cortez.
- SETUBAL, A. A. (2009). *Pesquisa em Serviço Social: utopia e realidade*. 4 ed. São Paulo, Cortez.
- SOUSA, C. T. (2008). A prática do assistente social: Conhecimento, instrumentalidade e intervenção profissional. *Emancipação*, Ponta Grossa, v. 8, n. 1, pp. 119-132.
- WEISSHAUPT, J. R. (1988). *As funções sócio-institucionais do Serviço Social*. 2 ed. São Paulo, Cortez.

PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE SUBJETIVIDADE: UM LEVANTAMENTO EM PUBLICAÇÕES NA ÁREA DE SERVIÇO SOCIAL (2013-2017)¹

Erivaldo Santos Morais²

INTRODUÇÃO

Ao longo de nossa trajetória acadêmica e profissional, vínhamos observando a relação do Serviço Social com a temática da subjetividade nas diferentes instâncias de atuação da profissão, relacionadas à formação e produção de conhecimentos nessa área, a fim de verificar o grau de atenção dado às múltiplas dimensões do homem, sobretudo a dimensão subjetiva.

Em nossa percepção inicial o Serviço Social não vinha, ao menos à primeira vista, produzindo conhecimento suficiente sobre subjetividade, em razão da escassa produção teórica constatada preliminarmente em nossa prática profissional. As observações empíricas também permitiram constatar as dificuldades da profissão em lidar com as dimensões subjetivas e intervir em campos de atuação que exigem maior proximidade e familiaridade com os processos de subjetivação em geral.

Com o objetivo de examinar mais de perto essa relação, realizamos um levantamento documental, a fim de investigar as produções sobre subjetividade em

-
1. Estudo realizado a partir da elaboração da dissertação de mestrado do autor sobre o tema “Subjetividade e Serviço Social: desafios multidimensionais para a prática do assistente social na contemporaneidade”, sintetizado e adaptado para esta apresentação.
 2. Mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), graduado em Serviço Social pela Universidade Camilo Castelo Branco (Unicastelo) e em Psicologia pela Universidade Ibirapuera (Unib), pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social (Nemess). Reúne experiência na área de psicologia social e serviço social, com ênfase no campo da Assistência Social, atuando diretamente com crianças, adolescentes e famílias em situação de risco.

programas³ de pós-graduação em Serviço Social, no mapeamento dos temas centrais desenvolvidos pelos dois maiores eventos⁴ da profissão e na observação das temáticas trabalhadas nas principais revistas da área de Serviço Social. Esse procedimento permitiu, em linhas gerais, identificar os assuntos mais abordados e discutidos pela profissão na atualidade, bem como o lugar que a temática da subjetividade “ocupa” em seu campo de produção de conhecimentos. Os resultados reforçam a percepção, já bem difundida entre os assistentes sociais, de que o Serviço Social pouco ou quase nada discute sobre as dimensões subjetivas do humano.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS ACERCA DAS PRODUÇÕES SOBRE SUBJETIVIDADE NA ÁREA DO SERVIÇO SOCIAL

O levantamento de teses e dissertações de diferentes instituições buscou dar visibilidade às produções que abordaram essa complexa dimensão ou que evidenciavam esse inexplorado campo de atuação profissional do assistente social. Buscamos demonstrar nesta exposição o quantitativo de teses e dissertações de cada Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. Em seguida, realizamos uma comparação entre a quantidade encontrada e o resultado final filtrado por palavras-chave, a fim de verificar quantos trabalhos, do total produzido por esses Programas, poderiam estar efetivamente relacionados ao campo da subjetividade.

Somadas as produções acadêmicas dos cinco programas de pós-graduação em Serviço Social das referidas instituições de ensino, independentemente do objeto de estudo pesquisado, foram registrados, ao todo, 629 trabalhos divididos entre teses de doutorado (240) e dissertações de mestrado (389) no período de 2013 a 2017. Por meio do uso das palavras-chave⁵, identificamos uma redução de 629 para 243 resultados divididos entre teses de doutorado (86) e dissertações de mestrado (157).

No entanto, a partir da leitura do resumo desse montante de 243 trabalhos, identificamos 54 produções que estariam mais diretamente relacionadas com

3. Fizeram parte desta investigação as seguintes instituições de ensino superior: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual de São Paulo (Unesp) e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

4. Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) e Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (Enpess).

5. Subjetividade, subjetivo, subjetivação.

as dimensões da subjetividade; com a leitura da introdução desse material foram encontradas apenas 4⁶ produções que se propunham a tratar mais especificamente as dimensões subjetivas que estavam subjacentes ao objeto de estudo pesquisado em cada caso.

Alguns pressupostos observados no exercício investigativo nos permitem inferir que muitas produções fizeram menções muito genéricas, objetivadas e/ou colocavam em segundo plano essa discussão. A dimensão subjetiva, de modo mais específico, em muitos casos ficou circunscrita ao universo da abordagem qualitativa em pesquisa com seres humanos, cujo nível de realidade não pode ser apenas quantificado por estar imerso no mundo das significações e responder a questões muito particulares nas ciências sociais (cf. Minayo, 2009). Esse último pressuposto explica, em parte, a redução drástica entre as produções levantadas e os resultados efetivamente encontrados no campo da subjetividade.

Constatamos que muitas teses e dissertações trouxeram em seu conteúdo o termo “subjetividade”⁷, mas sem necessariamente abordá-lo ou defini-lo⁸; de alguma maneira pressupomos certa “hesitação terminológica” e indeterminada por razões diversas, diante do ocasional ou necessário uso do termo⁹. Em última instância, poderíamos pensar no notório dilema de, ao se discutir elementos que compõem a dimensão subjetiva do homem, fazê-lo de forma mais objetivada ou secundária.

-
6. Trata-se da tese de doutorado de Angélica Gomes da Silva, com o título: *Quando a devolução acontece nos processos de adoção: um estudo a partir das narrativas de assistentes sociais no Tribunal de Justiça de Minas Gerais* (Unesp, 2017); e de três dissertações de mestrado: Cynthia Silva Machado: *Bioética na reprodução humana assistida: os impactos éticos e emocionais no destino de embriões excedentários* (Unesp, 2016); Liane Bittencourt: *Construindo marcas de resiliência: a prática humanizada do serviço social* (PUC-SP, 2016); Cássia Mazeti Rossi: *Famílias incorporadas à política nacional de assistência social: estudo das repercussões do BPC em suas vidas* (PUC-SP, 2013).
 7. Não cabe abordar neste texto concepções de subjetividade em razão do limitado espaço. Essa questão será tratada mais especificamente em publicação posterior.
 8. O que parece estar subentendido nas produções teóricas é que a subjetividade expressa um campo de qualidades cuja compreensão “está dada”, daí não haver tanta preocupação em defini-la.
 9. É importante ressaltar que a presença do termo “subjetividade” nas produções acadêmicas, por si só, não garante a discussão multidimensional desse complexo campo; também é verdadeira a assertiva de que tratar as dimensões subjetivas da vida humana não pressupõe utilizar, necessariamente, esse vocábulo. Embora esse conceito abarque muitos elementos constitutivos de seu campo, tais como afetos, emoções, sentimentos, sofrimento, etc., é o estudo teórico da categoria subjetividade que permitirá reconhecer, produzir conhecimentos e intervir criticamente nos campos em que estejam presentes demandas dessa ordem.

Muito se fala da subjetividade e sua importância para compreensão da totalidade do ser social, porém poucos trabalhos efetivamente se dedicam a compreender essa dimensão na área de produção do Serviço Social, razão pela qual poucos resultados foram encontrados a partir dos critérios adotados.

Essa constatação demonstra, de um lado, a escassez de produções sobre essa temática independentemente do referencial teórico utilizado; de outro, a urgência de estudos que abordem criticamente as dimensões subjetivas, nem sempre explícitas nos conteúdos trabalhados no campo profissional do Serviço Social, mas subjacentes em todos os seus processos de trabalho.

De igual modo, o mapeamento das produções dos dois maiores eventos do Serviço Social permitiu verificar os assuntos que mais têm recebido atenção por parte dos órgãos representativos da profissão, com temas¹⁰ muito semelhantes e por vezes repetitivos que revelam a constância do debate político e ideológico no interior da profissão, porém sem tanta abertura para outros elementos que igualmente compõem essa dimensão, que evidentemente é concreta e objetiva, mas também e fundamentalmente intersubjetiva¹¹ no âmbito das relações sociais.

Apesar da importância dos processos de politização da profissão e de qualificação de seu projeto ético-político expresso em seu compromisso com as camadas populares e pautado em lutas sociais e resistências perante a lógica do capital, não se observa na pauta de discussão do Serviço Social a elaboração e a alternância de temas que abordem questões mais relacionadas à dimensão subjetiva do homem ou às práticas cotidianas mais recorrentes e que, por vezes, podem escapar à materialidade imediata das ações concretas em que atua.

A concentração de temáticas relacionadas à dimensão política da profissão no que concerne aos aspectos macrosociais parece ser exclusiva nos debates da categoria profissional. A dimensão política envolve não apenas o contexto estrutural e conjuntural da sociedade capitalista em suas contradições concretas e objetivas, mas também e ao mesmo tempo a esfera microsocial em suas dimensões também subjetivas.

10. Os assuntos mais discutidos nas cinco últimas edições do CBAS (2004-2016) e nos cinco últimos encontros do Enpess (2010-2018) redundam em torno dos seguintes eixos temáticos: *crises do capital, políticas sociais, lutas sociais e resistência de classe*.

11. Nessa relação, consideramos que não há vida social sem subjetividade, e que a “subjetividade não é o oposto do objetivo, mas uma qualidade da objetividade nos sistemas humanos produzidos culturalmente” (González Rey, 2012, p. 125). No entanto, não basta apenas essa constatação, é preciso uma maior interlocução com outros campos do conhecimento humano para poder decifrar os significados e as formas efetivas de intervenção da profissão.

Dessa forma, não há dicotomia entre o debate político e as dimensões subjetivas que constituem a profissão e que configuram os mais diversos espaços de atuação do assistente social. As discussões referentes ao campo da subjetividade alcançam tanto o sujeito singular quanto o sujeito coletivo em sua dimensão histórica e social e não há incompatibilidade entre aspectos individuais e os projetos societários de emancipação, enquanto projetos coletivos. Portanto, não há cisão entre macro e micro, entre individual e coletivo, entre dimensão política e dimensão subjetiva, visto que uma não é exterior à outra, mas complementam-se de forma tensa, complexa e contraditória na dinâmica da realidade.

Entretanto, parece haver uma tendência de supervalorização de uma dimensão em detrimento de outra – sem considerar seus polos indissociáveis para compreensão global¹² da complexa condição humana na trama das relações sociais –, como se um aspecto fosse mais importante que o outro, ainda que em discurso se neguem essas constatações e abordagem privilegiada de algumas temáticas mais direcionadas estritamente ao “campo político da profissão”.

Para Faleiros (2013), o conceito de totalidade pressupõe uma relação social, uma multidimensionalidade contraditória em que não se pode ver o todo sem as partes, nem as partes sem o todo. “Falar, então, da totalidade sem falar das partes é absolutizar a totalidade [...]” (p. 118).

Por fim, as produções mais recorrentes dos principais periódicos¹³ de divulgação de conhecimentos do Serviço Social pouco ou nada dialogaram com as dimensões da subjetividade no período selecionado. Há uma sensação generalizada entre os assistentes sociais de que a profissão esteja formando apenas burocratas e pragmáticos da ação, que nem de longe legitimariam a imagem e o significado social que a profissão carrega.

Essas observações podem ser constatadas nas próprias pesquisas empíricas em Serviço Social, em que invariavelmente os “problemas da vida prática” parecem não ser fonte de inspiração para a atividade teórica, acadêmica e de ensino, alimentando as lacunas encontradas na profissão.

[...] É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, *nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática* [...]. (Minayo, 2009, p.16; grifo nosso)

12. A “compreensão global” a que nos referimos equivale à totalidade da vida humana em suas múltiplas dimensões e complexidades.

13. Revistas: *Serviço Social e Sociedade*, *Katálisis*, *Temporalis*, *Praia Vermelha*, no período de 2013 a 2017.

Diversos autores dentro e fora da profissão vêm chamando a atenção do Serviço Social para a importância de discutir as dimensões da subjetividade em seus diferentes campos de atuação e da necessidade de incluir cada vez mais esses conhecimentos na formação do assistente social (cf. Bisneto, 2007; Nicácio, 2008; Vasconcelos, 2002, 2010; Gentili, 2011, 2013).

Muitos são os aspectos presentes no campo da subjetividade, tais como: valores, afetos, conflitos, emoções, sentimentos, crenças, etc., todos intrinsecamente ligados a grandes e complexos temas, como violências, sexualidades, gênero, raça e etnia, família, etc., e por vezes espanta o nível de objetivação com que é tratada a subjetividade, como se falar desse assunto fosse sinônimo de ter sido cooptado pela “lógica da contrarrevolução”.

Há, no fenômeno da subjetividade humana, um grande potencial capaz de revolucionar não apenas a vida singular do sujeito em seus aspectos microssociais, mas os próprios processos de emancipação e construção de cidadania enquanto projetos coletivos e macrossociais, razão pela qual se tornam imprescindíveis mais discussões e produções sobre as dimensões subjetivas do homem na área de conhecimento do Serviço Social.

Vale lembrar que não se trata aqui, evidentemente, de criticar deliberadamente toda uma pauta de discussões de extrema relevância para a profissão e que podem, sem sombra de dúvidas, ser feitas em outros níveis e dimensões, com um maior cuidado às necessidades humanas que excedem o plano material, mas essa não parece ser a tônica que norteia a construção de conhecimentos e dos processos de trabalho em que se insere o Serviço Social.

O “lastro de humanidade” que acompanhou os primórdios da profissão parece ter sucumbido a uma lógica crítica que desconsiderou uma série de práticas e conhecimentos do passado, que mereciam novos estudos e vinculação com as bases materiais e históricas da sociedade. Se o serviço social tradicional, ao considerar indivíduos como seres singulares, o fazia “[...] sem vinculação com suas bases materiais, isto é, subjetivamente e apartadas da situação social de vida dos “clientes”, transformando-se em princípios e postulados universalizantes orientadores da ação profissional” (Iamamoto, 2004, pp. 29-30), não significa, na atualidade, que o serviço social reconceituado tenha que “romper” com as visões do campo da subjetividade humana.

É preciso resgatar a face humana e social da profissão em sua condição histórica, investir em uma ampla e sólida formação profissional, visando instrumentalizar o assistente social para ser capaz de reconhecer e intervir nas mais diversas demandas presentes em seu trabalho cotidiano. Isso inclui saber lidar com o campo da subjetividade e com a própria possibilidade de sofrimento a que está sujeito ao

atuar nos espaços sócio-ocupacionais em que estão presentes demandas da ordem subjetiva, com as quais nem sempre sabe lidar e assim, não tendo recursos para compreendê-las, fica mais propenso ao adoecimento psíquico.

Temos plena ciência de que ao falar em subjetividade não se está restringindo o debate à dimensão técnico-operativa da profissão, ou que tratar da dimensão política não significa ignorar a dimensão subjetiva; porém, o Serviço Social ainda carece de estudos que articulem os aspectos teóricos e políticos, *em sua dimensão macrossocial*, aos aspectos práticos e interventivos na dimensão também *microsocial* do exercício sócio-operacional – sobretudo no campo intersubjetivo –, face mais visível de uma profissão eminentemente interventiva.

O que se quer dizer é que o Serviço Social ainda precisa se debruçar sobre a subjetividade enquanto categoria de análise da complexa dinâmica da sociedade capitalista e não apenas enxergar essa dimensão como um fenômeno subjetivo/psicológico que atravessa seu campo social de intervenção profissional nas condições concretas da realidade.

As condições materiais em que vivem os sujeitos produzem efeitos subjetivos cuja análise não pode prescindir dessa base material, nem tampouco podem ser compreendidos apenas em sua dimensão individual. Embora dimensão política e dimensão subjetiva não sejam exteriores; não se estará, necessariamente, tratando da segunda ao se abordar a primeira, principalmente se considerarmos a possibilidade de abordagem de aspectos subjetivos de forma secundária ou objetivada como se essa dimensão (em nível individual) fosse um entrave para a concretização da dimensão política (em nível social).

O discurso enviesado de que subjetividade se refere à psicologia ou que redundaria numa “psicologização das relações sociais” que levaria a um inevitável “subjetivismo” e retorno ao chamado “passado conservador da profissão” não encontra amparo na atualidade diante das abordagens críticas em diversas áreas do conhecimento sobre a questão da subjetividade.

A análise da categoria “subjetividade social” permitiria ao serviço social a compreensão de um fenômeno complexo que se expressa, ao mesmo tempo, no nível individual e social (cf. González Rey, 2003). Se a mera constatação da presença dessa dimensão for suficiente para dispensar a necessidade de seu debate enquanto categoria de análise, que se articula aos processos amplos e contraditórios do modo de produção capitalista, que sentido farão as intermináveis análises sobre a categoria “trabalho¹⁴” no interior da profissão?

14. Já está suficientemente demonstrada a centralidade da categoria trabalho nos debates contemporâneos sobre Serviço Social e a visão de que a profissão está inserida nos processos e relações de trabalho e

A necessidade de renovar categorias responde ao próprio movimento do real. A contradição capital-trabalho e suas mutações estão intrinsecamente relacionadas aos complexos processos de subjetivação e produção de subjetividades que frequentemente tendem a ser domesticadas à lógica do capital. A falta de compreensão ou a negligência dessa intrínseca relação pode transformar qualquer projeto de emancipação em mera abstração e idealismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No levantamento realizado em teses e dissertações dos programas de pós-graduação, bem como em livros, artigos de revistas e nos principais eventos do Serviço Social, constatamos uma exígua quantidade de produções ligadas ao campo da subjetividade, evidenciando que essa temática ainda não é expressiva na área de produção de conhecimentos do Serviço Social e que inevitavelmente repercute na prática profissional.

As temáticas abordadas, tanto nos encontros do Serviço Social quanto nos periódicos de produção e divulgação de conhecimentos científicos, revelam, de forma inequívoca, a repetição de temas que já são recorrentes no interior da profissão e que atravessam praticamente todos os debates; senão como eixos centrais de análise, restando pouco ou quase nenhum espaço para questões que escapem à concretude dessa objetividade. Assim, *Trabalho, Lutas Sociais, Políticas Sociais, Crises do Capital e Marxismos* parecem ser, salvo raríssimas exceções, os assuntos mais elaborados e debatidos pela profissão na atualidade.

No período de 2013-2017¹⁵, não encontramos produções sobre subjetividade, com exceção da importante contribuição da assistente social Raquel de Matos Lopes Gentili publicada em 2013, em forma de artigo, na revista *Textos &*

de reprodução do capital (cf. Iamamoto e Carvalho, 2011; Iamamoto, 2015); porém, ainda resta demonstrar a complexa relação entre trabalho, subjetividade e condição humana em sua multidimensionalidade, para além das mazelas do capitalismo e das relações sociais de produção.

15. Embora não relacionados ao período selecionado, é importante registrar a presença dos artigos e livros encontrados e que tratam da questão da subjetividade no campo de conhecimentos do Serviço Social, mesmo entre aqueles autores provenientes de outras profissões: Nicácio (2008); Vasconcelos (2002 e 2010); Duarte (1993 e 2010); Bisneto (2007); Gentili (2011); Rodrigues (1998). Os dois primeiros autores são psicólogos; o terceiro é psicólogo e assistente social, e os três últimos são assistentes sociais. A maioria dos autores aqui elencados, além de valorizar a dimensão subjetiva, que é imprescindível para a prática do assistente social, questiona justamente a dificuldade do Serviço Social em abordar e inserir em seu campo de formação e produção de conhecimento a discussão das dimensões da subjetividade.

Contextos, sob o título: “*Sociabilidade e Subjetividade: aproximações para o Serviço Social*”. Nesse texto, à luz da tradição marxista, a autora buscou refletir sobre as formas como as condições sociais afetam a subjetividade humana, bem como sua importância na prática cotidiana do assistente social.

Vale ressaltar que este foi o único artigo registrado no âmbito do Serviço Social, no período selecionado, sobre a questão da subjetividade. Nenhum outro artigo ou livro foi localizado, e também do ponto de vista curricular observa-se que essa temática ainda não compõe o corpo de disciplinas e que, portanto, não faz parte da formação em Serviço Social, “[...] gerando enorme empobrecimento para os assistentes sociais que se engajam em campos de trabalho que exigem intervenção e familiaridade com o campo da subjetividade” (Vasconcelos, 2010, p. 20).

Esse estudo de caráter documental permitiu verificar os rumos trilhados pelo Serviço Social ao longo dos últimos anos, bem como a forte tendência reflexiva da área, que concentra, na atualidade, suas produções e discussões em torno de questões mais vinculadas à dimensão política da profissão, porém com pouca inserção e interlocução com as dimensões subjetivas, que inegavelmente estão subjacentes a esse processo em seus aspectos macro e microsocial no contexto em que se insere o Serviço Social.

A escassa discussão sobre essas dimensões expressa um hiato nas produções em Serviço Social, que inevitavelmente impacta a prática profissional do assistente social. Por outro lado, essa realidade desvenda um emergente e inegável campo de demanda e intervenção profissional; porém, ainda carente de estudos manifestando uma lacuna latente sobre as dimensões da subjetividade até então relegadas no debate, na formação e nas produções teóricas da profissão, mas até quando?

REFERÊNCIAS

- BISNETO, J. A. (2007). *Serviço Social e saúde mental: uma análise institucional da prática*. São Paulo, Cortez.
- DUARTE, M. J. O. (1993). *A outra face da formação profissional: a produção de subjetividade*. Dissertação de mestrado em Serviço Social. Rio de Janeiro, UFRJ.
- DUARTE, M. J. (2010). Subjetividade, marxismo e Serviço Social: um ensaio crítico. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 101, pp. 5-24, jan./mar.
- FALEIROS, V. P. (2013). *Globalização, correlação de forças e Serviço Social*. São Paulo, Cortez.
- GENTILLI, R. M. L. (2011). Desigualdades Sociais, Subjetividade e Saúde Mental: desafios para o Serviço Social. *Ser Social*, Brasília, v. 13, n. 28, pp. 210-230, jan./jun.

- GENTILLI, R. M. L. (2013). Sociabilidade e Subjetividade: aproximações para o Serviço Social. *Texto & Contexto*, Porto Alegre, v.12, n. 2, pp. 312-324, jul./dez.
- GONZÁLEZ REY, F. L. (2003). *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Thomson, 2003.
- GONZÁLEZ REY, F. L. (2012). *O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito*. Petrópolis, RJ, Vozes.
- IAMAMOTO, M. V. (2004). *Renovação e conservadorismo no Serviço Social*. São Paulo, Cortez.
- IAMAMOTO, M. V. (2015). *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo, Cortez.
- IAMAMOTO, M. V. ; CARVALHO, R. (2011). *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. São Paulo, Cortez.
- MINAYO, M. C. S. (org.). (2009). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ, Vozes.
- NICÁCIO, E. M. (2008). Serviço Social e subjetividade. *Praia Vermelha — Estudos de Política e Teoria Social*, Rio de Janeiro, n. 18, segundo semestre, pp. 46-70.
- RODRIGUES, M. L. (1998). *Prática Profissional: reinventando o espaço da microatuação*. *Revista Serviço Social & Realidade*, publicação especial de 20 anos, Unesp/Franca, v. 6.
- VASCONCELOS, E. M. (org.). (2002). *Saúde mental e Serviço Social: o desafio da subjetividade e da interdisciplinaridade*. 2 ed. São Paulo, Cortez.
- VASCONCELOS, E. M. (2010). *Karl Marx e a subjetividade humana vol. I: a trajetória das ideias e conceitos nos textos teóricos*. São Paulo, Hucitec.

PATRIARCADO, VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E DE GÊNERO: UM DEBATE HISTÓRICO E CONTEMPORÂNEO

Flaviana Aparecida de Mello¹

INTRODUÇÃO

O artigo em tela é resultado da dissertação de mestrado intitulada *A violência doméstica contra mulheres no programa casa abrigo regional ABC: questões para o Serviço Social*, defendida no Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) em 2019. A aproximação com a temática da pesquisa se deu ao longo de nossa trajetória como assistente social quando em 2012 passamos a atuar em serviço de atendimento às mulheres em situação de violência. Trata-se de um serviço aberto de execução direta do poder executivo do município de Cariacica, estado do Espírito Santo.

A convivência e a aproximação com as mulheres que chegavam para atendimento, encaminhadas por diversos setores da rede, como delegacia especializada de atendimento à mulher, setor técnico (da então recém-criada vara especial de violência doméstica do município), Centros de Referências Especializados de Assistência Social (CREAS), Unidades Básicas de Saúde (UBS), dentre outros, mostraram a necessidade de buscar aprofundamento sobre a temática e de refletir acerca das construções sociais baseadas nas relações de gênero, as formas de opressão contra a mulher, além de indagar sobre a ética cotidiana no trabalho do/a assistente social.

Alia-se a isso também o fato de que, a partir de abril de 2017, assumimos o cargo de supervisora social do Programa (sigiloso) Casa Abrigo Regional Grande

-
1. Mestre em Serviço Social, assistente social e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social (Nemess/PUC-SP), terapeuta familiar e de casal, professora universitária. Presta assessoria e consultoria nas áreas de violência doméstica contra a mulher, crianças e adolescentes, para educação e programas/serviços vinculados à política de assistência social.

ABC, permanecendo à frente desse programa até o ano de 2019. Durante esse período tivemos a oportunidade profissional de atuar mais diretamente no enfrentamento da violência doméstica contra mulher e perceber quanto se faz necessário para o Serviço Social entender as relações de gênero e as circunstâncias que envolvem a violência perpetrada contra a mulher. No contexto das relações de trabalho, coloca-se um desafio diante das inúmeras expressões da questão social que se apresentam no cotidiano das mulheres em situação de violência atendidas nos serviços e programas de atendimento a mulheres em situação de violência doméstica.

Do ponto de vista do estudo acadêmico e científico, realizamos uma pesquisa qualitativa e crítica, iniciada por um estudo bibliográfico e documental, tendo como objetivo explicitar o conceito de gênero e patriarcado, problematizando sua importância para a compreensão das diversas desigualdades e violências provocadas, sobretudo ao gênero feminino, e quanto se faz pertinente essa discussão para o exercício da prática profissional do/a assistente social.

Por fim, apresentamos um breve histórico sobre a formação da família patriarcal brasileira, para refletir sobre a cultura dominante em nossa sociedade, em que o homem era o responsável por garantir o sustento da esposa e todos os seus dependentes e preservar a proteção para todos os membros da família. Em contrapartida, todos, em troca, deviam-lhe obediência, submissão e subordinação.

Ao final deste artigo, apresentamos algumas ponderações acerca do trabalho aqui desenvolvido retomando os principais pontos abordados e a importância de esta questão ser mais debatida e refletida, especialmente no interior de nossa profissão.

REFLEXÕES SOBRE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER E A VIOLÊNCIA DE GÊNERO

Muitos são os autores que vêm trabalhando a questão da violência contra a mulher e problematizando os tipos de violências praticadas. Os conceitos também são diversificados e amplos. Nossa abordagem neste estudo relaciona-se à perspectiva dos direitos humanos e das medidas de proteção social.

O entendimento mais frequente e comum nos remete à compreensão da violência no uso da força física contra outra pessoa e/ou no ato de impedir outra pessoa de manifestar suas vontades, seus desejos, suas posições. Também podemos compreendê-la como o ato de forçar o outro a fazer algo contra sua decisão, e fazê-lo viver sob ameaças constantes. Estas são algumas formas de violência que provocam a violação aos direitos humanos. Conforme Melo e Teles (2012, p. 13),

a violência pode ser compreendida como uma forma de restringir a liberdade de uma pessoa ou um grupo de pessoas, reprimindo e ofendendo física e oralmente. Usar da força, da exploração de outro, proferir agressões físicas e/ou psicológicas a outrem, colocar o outro em lugar de subalternidade também são modos de praticar violência. Para Chauí (1985), a violência é uma ação que coisifica o ser humano, além de ser uma transgressão de regras e normas, o que nos leva a considerar dois prismas: o primeiro está na finalidade de oprimir, dominar e explorar uma relação na qual predomina a diferença e a desigualdade; e o segundo consiste em não considerar o direito do outro enquanto ser humano, desrespeitando sua integridade física, moral e psíquica.

Nos meios de comunicação, diariamente temos notícias a respeito de violência, sobretudo contra a mulher, ora por razões ocorridas no âmbito doméstico e familiar; ora no transporte público;² ora por ter saído de uma balada³ e ser estuprada; ora no próprio espaço de trabalho,⁴ ou no trajeto de sua residência para o

2. De acordo com pesquisa realizada pelos institutos Patrícia Galvão e Locomotivas, das 1.081 mulheres ouvidas, 97% afirmaram que já sofreram algum tipo de violência no transporte público. A segurança nos meios de transporte coletivos e/ou por aplicativos é o que mais preocupa as mulheres, pois seus corpos ficam vulneráveis a passadas de mão, esfregões, principalmente quando o transporte está com a capacidade máxima de lotação permitida; outras questões também deixam as mulheres receosas, como: cantadas de cunho sexual, utilizando-se de palavras de baixo calão, olhares insistentes, perseguições, etc. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2019-06/pesquisa-mostra-que-97-das-mulheres-sofreram-assedio-em-transporte>. Acesso em: 7 jan. 2020.
3. Conforme matéria no site G1 Espírito Santo, publicada em 30 de maio de 2016, mulheres são estupradas a cada 11 minutos no Brasil. A matéria traz alguns relatos, dentre os quais destacamos o de “Joana”, que informa ter sido estuprada após ter bebido muito e adormecido profundamente; ela ainda enfatizou que quer denunciar o abusador e comenta da desconfiança do profissional do Departamento Médico-Legal (DML), que ainda perguntou se realmente ela tinha certeza de que foi violentada sexualmente. Disponível em: <http://g1.globo.com/espírito-santo/noticia/2016/05/violencia-sexual-um-caso-e-denunciado-cada-40-horas-no-es.html>. Acesso em: 7 jan. 2020.
4. A revista *Exame* divulgou uma matéria em 11/7/2019 com o título: “01 a cada 05 profissionais sofreu assédio sexual no trabalho”, apresentando alguns relatos, e, dentre eles, observamos o relato de uma profissional que a princípio estava muito contente de ter conseguido seu emprego na sua área de formação, porém com o passar do tempo, foi sofrendo assédio sexual por parte do presidente da organização, começou com elogios, e depois com indiretas, até o passo de colocar as mãos sobre as pernas dela em uma viagem de táxi quando retornavam de uma reunião. O caso chama a atenção, pois a sensação é de que a profissional está em condição de subalternidade ao seu chefe, não no sentido da hierarquia institucional, mas, sim, de subserviência a ele. Ademais, muitas mulheres, como a personagem dessa matéria, não conseguem reagir de imediato, tendo em vista que temem perder o emprego, sofrer ameaças e perseguições, ser desacreditadas pelo assédio sofrido e, ainda, culpadas da violência a que foram submetidas em seus locais de trabalho. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/1-a-cada-5-profissionais-sofreu-assedio-sexual-no-trabalho-veja-relatos/>. Acesso em: 7 jan. 2020.

trabalho⁵ e vice-versa; por lideranças religiosas,⁶ etc. São várias as situações de violência contra a mulher com as quais nos deparamos cotidianamente, o que nos leva à reflexão de que, independentemente do que esteja fazendo, ou de onde esteja, ela permanece vulnerável às violências perpetradas contra sua vida, seu corpo. Para uma visão mais ampla da violência contra a mulher, procuramos destacar algumas definições, partindo de autores que têm importantes contribuições teóricas nessa área de estudo. Segundo Melo Teles (2012), violência contra mulher é a violência praticada contra a pessoa do sexo feminino, e tem por significado o processo de intimidação da mulher pelo homem opressor. Para Souza (1996), essa violência é considerada um fenômeno que se forma por intermédio das relações sociais que estão diretamente ligadas às instituições, grupos (religiosos, culturais, educacionais), e se revela gerando desigualdades e reforçando processos de dominação e submissão na sociedade. Corroborando essa discussão, Azevedo (1985, p. 37) diz que “violência pressupõe opressão, conflito de interesses entre oprimidos e opressores.”

Podemos perceber que esses autores possuem pensamentos que convergem em relação ao conceito de violência contra a mulher, levando-nos a compreensão de que se trata de uma forma de violência que se dá por meio de atitudes opressivas, estabelecendo relações de dominação e subalternidade, e condicionando os processos de dominação nas relações sociais, ocasionando mais desigualdades.

Quando mencionamos o estabelecimento de laços a partir do processo de dominação e opressão em uma relação em que a mulher sofre a violência, precisamos nos reportar à violência de gênero, compreendida como uma relação de dominação do homem e de submissão da mulher. Verificamos, aqui, que o homem

-
5. Situação de mulheres que são surpreendidas por abusadores sexuais no trajeto de ida ou retorno do trabalho não é algo inusitado e atípico na sociedade brasileira. A matéria que acessamos no site G1 narra o caso de uma fisioterapeuta que, ao sair da clínica em que trabalhava, foi abordada por um homem que a obrigou a dirigir até uma fazenda e cometeu o estupro e depois a obrigou a levá-lo próximo ao bairro em que morava. Relatos assim são noticiados com frequência e revelam quanto esse tipo de violência deixa marcas na vida da pessoa. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/triangulo-mineiro/noticia/2019/02/23/mulher-e-estuprada-e-roubada-ao-sair-do-trabalho-em-uberaba.ghtml>. Acesso em: 7 jan. 2020.
 6. O uso dos corpos de mulheres para satisfazer desejos sexuais nefastos aproveitando-se da fé delas é algo que choca e ocorre com frequência na sociedade brasileira. Alguns líderes religiosos abusam sexualmente das fiéis, prometendo a elas que o ato faz parte de processo de cura espiritual e que é necessário passar por aquele ritual. No site do jornal *Estado de Minas*, localizamos uma matéria em que fiéis de uma determinada religião haviam sido molestadas sexualmente pelo pastor da igreja sob alegação de que estavam com espíritos malignos. O caso foi denunciado e o líder religioso foi preso. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2019/04/30/interna_nacional,1050178/pastor-e-presos-por-abusar-de-mulher-durante-cura-espiritual.shtml. Acesso em: 7 jan. 2020.

assume papéis estabelecidos social e culturalmente ao longo da história, exerce uma posição de poder na relação e estabelece formas agressivas e violentas de se relacionar com a mulher, ao passo que esta deixa de ter sua liberdade respeitada, passa a ter seu corpo agredido, suas opiniões e desejos tolhidos e/ou censurados/controlados.

Schraiber et al. (2005) consideram que a violência de gênero é uma questão social complexa e difícil, por não se referir a qualquer violência, mas, sim, a uma violência praticada contra a mulher, baseada nas relações a partir do gênero. Conforme Saffioti (1999, p. 156), a violência de gênero é inseparável do padrão das organizações sociais de gênero conhecidas. A violência doméstica é analisada como o modo mais corriqueiro da representação da violência de gênero, abarcada como uma configuração de sociabilidade. Depara-se com estruturas de reprodução nos grupos da sociedade, e deriva de conflitos, os quais advêm dos ambientes de convívio e habitação, assim como de outros espaços, entre indivíduos que residem no mesmo lugar e têm relação amorosa ou algum grau de parentalidade.

Por compreensão e a partir do exposto, a violência de gênero não deve ser tratada como qualquer violência. Tem por alvo principal as mulheres de diferentes classes sociais, faixa etária, raça e etnia. Sendo assim, dentre as formas que essa violência ostenta, prepondera a violência doméstica, que não acomete somente mulheres, como também crianças, adolescentes, idosos.

A violência doméstica:

Pelo seu envolvimento, em grande parte dos casos, com relações familiares e o espaço do domicílio, é caracterizada como uma questão relativa estritamente à esfera da vida privada, encoberta também pela ideologia que apresenta a família como uma instituição natural, sagrada, na qual se desenvolvem apenas relações de afeto, carinho, amor e proteção. [...] essas noções contribuem para naturalizar e despolitizar o problema. (Rocha, 2007, p. 29)

Assim, é nesse ambiente da unidade doméstica familiar que podem ser constituídas relações abusivas, tóxicas e violentas. Ademais, o ambiente tratado como privado, inviolável, sagrado, desde muito tempo é cenário das variadas formas e tipos de violências praticadas contra mulheres. Para Saffioti (1994), a violência doméstica tem como locus o espaço privado:

Rigorosamente, o espaço privado do domicílio só apresenta esta qualidade para o homem, cujo poder frente à mulher lhe permite impor sua vontade. [...] A sacralidade da família impede que as mulheres sejam educadas para temerem seus próprios parentes masculinos. Assim, embora a mulher não esteja

imune à violência praticada nos espaços públicos, está permanentemente exposta à violência doméstica, oferecendo a esta quase dois terços de suas vítimas. (p. 453)

Entretanto, precisamos salientar que mesmo que ocorra violência contra uma determinada mulher na porta de seu ambiente de trabalho, podemos considerá-la como violência doméstica caso o autor da agressão seja seu companheiro ou ex-companheiro, contrariado pelo fato de não aceitar que a mulher trabalhe, ou por não se conformar com o fim da relação. Para tanto, faz-se necessário quebrar com os paradigmas da família perfeita, do espaço sagrado, da ideia romântica do “lar doce lar”, cabendo, portanto, conferir-lhe sua real dimensão política (Almeida, 2007).

Podemos elencar aqui diversos fatores que podem ser vetores responsáveis pela violência doméstica praticada contra a mulher, sejam eles de ordem educacional/cultural, ideológica, estrutural e institucional. Tendo por base a autora Braghini (2000), pode-se dizer que o machismo é uma ideologia introjetada por homens, e também por mulheres, que legitimam o padrão de submissão da mulher ao homem, e coloca o homem na condição de superioridade perante a mulher. Essa ideologia está imbuída dos fatores culturais e alcança a ordem educacional, pois é produzida e reproduzida no cerne da sociedade, através das relações.

O modo de educar meninos e meninas de maneira diferenciada, baseada na condição biológica, interfere diretamente nas posturas machistas, visto que meninos são educados para serem encorajados a se desafiar constantemente, a não demonstrar suas emoções, anseios, medos. Já as meninas são educadas para serem mais preservadas e reservadas, terem comportamento dócil e serem sempre gentis.

Quando pensamos nos fatores institucionais, são as instituições que preservam e servem como lócus da reprodução de atitudes que corroboram o ato de difundir e fortalecer os papéis sexuais estabelecidos aos homens e mulheres – pelas igrejas, as próprias escolas e a convivência familiar, que, por sua vez, contribuem para gerar as desigualdades que culminam, muitas das vezes, nas várias formas de violência doméstica. Assim, podemos entender que a violência doméstica é decorrência dos papéis sexuais que são legitimados historicamente pela cultura patriarcal (Azevedo, 1985).

A REALIDADE DAS FORMAS DE VIOLÊNCIA PRATICADAS CONTRA A MULHER E O POSICIONAMENTO DA SOCIEDADE DIANTE DESSA SITUAÇÃO

Muitas mulheres tiveram suas vidas ceifadas, sofreram e ainda sofrem caladas dentro de seus lares, pois durante décadas o entendimento era de que a mulher não tinha o direito sobre seu corpo, desejo e sobre opinar em manter ou não a relação. Citamos aqui um caso de repercussão nacional, em que uma mulher teve sua vida interrompida por não mais desejar permanecer em um relacionamento matrimonial. Trata-se do caso de Ângela Diniz⁷, assassinada pelo ex-marido nos anos 1970, por ele não aceitar o fim da relação. O assassino desferiu diversos tiros, todos no rosto de Ângela. Outro caso que podemos aqui mencionar é o assassinato de Eliana de Grammont⁸, que já estava separada havia cerca de dois anos de seu ex-marido, que, por não aceitar a separação, a matou enquanto ela cantava em uma boate na cidade de São Paulo, no início dos anos 1980 (Saffioti, 2015).

Os dois casos que brevemente citamos demonstram inconformismo com o fato da separação. Talvez uma sensação de perda de poder, tendo em vista que as investidas para tentar reatar a relação, as ameaças e o uso da persuasão foram todos sem sucesso. A decisão de matar as ex-esposas demarca o poder e a força masculina (Saffioti e Almeida, 1995).

Cabe ressaltar que as mulheres acadêmicas, sobretudo nos anos 1970, foram desenvolvendo estudos feministas, a fim de lutar pelo fim da desigualdade e inferioridade da mulher em relação ao homem. Nas comunidades, mulheres se organizavam em movimentos sociais, para lutarem pelo direito à creche, saúde pública, entre outros. O movimento feminista foi ganhando força e notoriedade, sobretudo nos anos 1980, lutando pelos direitos das mulheres e tendo como tema central o fim da violência contra a mulher.

Assim, no ano de 1979 a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou a resolução de número 34/180, a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres. Todo o processo de mobilização organizado

7. Socialite mineira, casada com o empresário Raul Fernandes do Amaral Street, conhecido como Doca. Ele assassinou Ângela em 1976, foi condenado, a princípio, a dois anos de prisão, alegando legítima defesa, “matou por amor” (Saffioti, 2015).

8. Cantora e compositora, foi casada com o cantor de MPB Lindomar Castilho, que, por não aceitar o fim da relação, cometeu o assassinato dela enquanto Eliana se apresentava em uma boate em São Paulo. Disponível em: <http://www.esquerdadiario.com.br/notas-sobre-Eliane-de-Grammont-SOS-Mulher-e-a-luta-a-contra-aviolencia-amulher-no-Brasil-dos-anos>. Acesso em: 16 set. 2019.

pelo movimento feminista foi de grande relevância, tendo em vista garantir e visibilizar as reivindicações com vistas a algumas conquistas de direitos. Exemplo de resultados dessas reivindicações por parte dos movimentos feministas é o Estado de São Paulo, no qual foram instituídos: o Conselho Estadual da Condição Feminina, em 1983; a primeira delegacia destinada a atender mulheres, no ano de 1985; o COMVIDA, Centro de Atendimento para Mulheres Vítimas de Violência Doméstica, uma modalidade de casa abrigo ligada à Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo e destinada a atender mulheres em situação de risco iminente de morte.

Em nível nacional, foi implantado, no ano de 1983, o Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher (PAISM), vinculado ao Ministério da Saúde. Considerado um marco inicial das questões relacionadas à condição de gênero. Em 1985, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), vinculado ao Ministério da Justiça (Mirales, 2013). No ano de 1994, no Brasil, o Estado do Pará sediou a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher, conhecida como Convenção de Belém do Pará. Nessa convenção debateu-se diretamente o significado e a compreensão do que é violência contra a mulher, os ambientes em que sucedem os tipos de violência, avigorando que essa é uma configuração de violação grave aos direitos humanos e acoplando essa forma de violência fundamentada na violência de gênero.

O Estado brasileiro torna-se signatário, admite e confirma, atendendo o que fora convencionado na Convenção de Belém do Pará. A respeito do entendimento e significado da violência contra a mulher, ficou ratificado, na convenção, que se entende que a violência contra a mulher inclui violência física, sexual e psicológica, que possa ter ocorrido na unidade doméstica ou em qualquer relação interpessoal em que o agressor conviva ou haja convivido no mesmo domicílio.

É importante admitir que a mencionada convenção é considerada um amplo marco na luta pelo combate às várias formas de violência praticadas contra a mulher, pois estabelece que os Estados devem desenvolver ações de enfrentamento à violência, por intermédio de publicação de leis designadas a coibir e atender os problemas geradores da violência na sociedade.

Todavia, quando ponderamos o período cronológico, constatamos que o Brasil sedia uma importante convenção, que trata de assunto como violência contra a mulher, define conceito de violência, onde ela ocorre, quem são os potenciais autores de agressão; contudo, continua sem ter mecanismos mais efetivos no que diz respeito à defesa das mulheres que necessitam da proteção do Estado. No ano

de 1995, enquanto marco legal, foi sancionada a Lei nº 9.099, de juizados especiais cíveis e criminais. Entretanto, essa lei tratava o crime de violência contra a mulher como uma infração de menor potencial (Silva, 2011).

Somente no ano de 2006 a Lei nº 9.099/1995 foi superada no que tange à violência contra a mulher, e obtivemos a Lei nº 11.340/2006, a Lei Maria da Penha, decretada em 7 de agosto pelo então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva. Finalmente, o Brasil passa a ter um aparato jurídico que deixa de analisar a violência contra a mulher como um crime de menor potencial ofensivo, além de pôr fim às penas amortizadas em cestas básicas ou multas. Ganhou esse nome em homenagem a Maria da Penha Maia Fernandes, que por vinte anos lutou para ver seu agressor preso.

Maria da Penha é biofarmacêutica, nordestina do estado do Ceará, e foi casada com o professor universitário Marco Antonio Herredia Viveros. Ele não era brasileiro, mas, com o casamento constituído com Maria da Penha e com a chegada da primeira filha, conseguiu a permanência no país. Em 1983 ela sofreu a primeira tentativa de assassinato, quando levou um tiro nas costas enquanto dormia. Maria da Penha conseguiu enviar o caso para a Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos (OEA), que, pela primeira vez, acatou uma denúncia de violência doméstica. O processo da OEA também condenou o Brasil por negligência e omissão em relação à violência doméstica. Uma das punições foi à recomendação da criação de uma legislação adequada a esse tipo de violência.

A Lei nº 11.340/2006 prevê e estabelece a concepção de juizados especiais para os crimes de violência doméstica, constitui serviços de atendimento a partir de políticas públicas, e medidas de proteção e assistência às mulheres em situação de violência. Preconiza que os juizados especiais devem ter implantadas equipes multidisciplinares, com profissionais formados nas áreas de Serviço Social, Psicologia, Direito.

Importa, ainda, sinalizar que, com a promulgação da referida lei, para todos os casos que configurem violência doméstica e familiar praticada contra mulher deixou de ser aplicada a Lei nº 9.099/1995, e passou a ser aplicada a Lei nº 11.340 a partir de 2006. O artigo 2º da referida lei apresenta que toda a mulher, independentemente de raça, classe social, nível educacional, faixa etária, nível socioeconômico, cultura e religiosidade, deverá ter o direito assegurado para viver sem violações de direito e ter sua saúde mental e física preservada, cuidada e protegida, além do aperfeiçoamento intelectual, cultural e social. Destacamos, também, o artigo 5º da Lei nº 11.340/2006, que configura como violência doméstica e

familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que possa causar à mulher lesão, dor, sofrimento sexual, físico, psicológico, humilhação que cause danos à moral da mulher e patrimonial. Conforme tal artigo:

1. a violência doméstica é considerada quando ocorre no âmbito do convívio permanente das pessoas que convivem com a ofendida, tendo ou não vínculo familiar;
2. a violência ocorrida no âmbito da família, formada por aqueles que possuem vínculos de parentalidade;
3. em qualquer relação íntima em que o autor ou autora tenha convivido ou ainda conviva com a vítima. (Brasil, 2006)

Importa destacar que mesmo em relação homoafetiva, ou seja, entre duas mulheres, sendo uma que assume o papel de opressora, que ofende, agride e comete a violência contra a outra parceira, a Lei nº 11.340 será aplicada no rigor, para que possa receber a devida punição pelo crime de violência cometido.

Apresentamos a seguir os significados dos tipos de violência doméstica familiar contra a mulher que a Lei Maria da Penha tipifica. Embora destacadas no artigo 7º da Lei nº11.340/2006 de modo específico e tipificado, é importante lembrar que na maioria dos casos de violência doméstica elas ocorrem simultaneamente.

Violência física – É toda forma de violência em que ocorre agressão e lesão à integridade física e corpórea da mulher;

Violência moral – Toda e qualquer forma de ofender a moral e integridade da pessoa, de forma a atingir e abalar sua integridade, sua cidadania. Promove ataques por meio de palavras de baixo calão, difama, ofende e humilha a mulher em qualquer lugar.

Violência sexual – Compreendida como a forma de violação em que a mulher é constrangida a manter relação sexual sem seu consentimento, sem manifestar vontade e/ou desejo; mediante o uso de coação, força, intimidação e/ou ameaças.

Violência psicológica – a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause danos emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação; (redação alterada pela lei 13.772/2018 art. 7º lei 11.340/2006).

Violência patrimonial – Essa forma de violação ao direito humano da mulher é aquela em que o homem subtrai da mulher seus objetos pessoais, tais como documentos pessoais, carteira de trabalho, cartão de transporte, cartão de banco, cartão de crédito, esconde ou destrói os objetos de trabalho da mulher, a fim de causar-lhe prejuízos e impedimentos para não ir ao trabalho. Há situações, ainda, em que apenas a mulher trabalha, e o homem controla o dinheiro da mulher, impedindo-a de utilizar o salário livremente. (Brasil, 2006)

Cabe salientar que, sem dúvida alguma, a Lei nº 11.340/2006 constitui-se em um grande marco legal no que diz respeito à questão dos crimes de violência doméstica contra a mulher no Brasil. Rompeu com a visão de crime de menor poder ofensivo, além de expressar um processo histórico de lutas e resistências por parte das mulheres brasileiras. Reforçamos, entretanto, que existe um longo percurso no que tange à quebra dos paradigmas em relação à forma desigual de tratamento entre mulheres e homens, na intenção de constituir um novo paradigma, com vistas à igualdade entre os gêneros e práticas de respeito, sem violência.

GÊNERO E PATRIARCADO

Para análise do tema é importante, neste estudo, apresentar algumas concepções sobre gênero e patriarcado como categorias contributivas ao desenvolvimento da prática profissional no que tange ao atendimento das mulheres em situação de violência doméstica. Os estudos de gênero aparecem, mormente, sob a influência de feministas acadêmicas no final do século XX, com a finalidade de desnaturalizar e historicizar as disparidades entre mulheres e homens, consideradas como constituições sociais, definidas pelas e nas relações sociais. Os estudos de gênero surgem no sentido de ponderar de maneira relacional a subordinação da mulher ao homem; desse modo, podemos considerar que gênero constitui uma categoria relacional (Cisne, 2015).

Em Saffioti (2015) e Cisne (2015), verificamos que a definição e/ou concepção do conceito de gênero no pensamento feminista, como a ser difundido a partir da autora Gayle Rubin, estabelece uma dicotomia entre sexo e gênero, considerando que o primeiro é determinação biológica e fisiológica, e o segundo a construção social do sexo. Diante dessa distinção, as autoras afirmam que emergiram

críticas ao pensamento de Gayle Rubin,⁹ sobretudo na década de 1990. No caso brasileiro, Saffioti (2015) afirma que o conceito de gênero se estabeleceu no país mais precisamente na década de 1980, com manuscritos da feminista norte-americana Joan Scott, até então não traduzidos para a língua portuguesa.

Para Scott (1990), gênero é considerado uma categoria analítica, compreendido pela autora como constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças notórias entre os sexos. O conceito de gênero, a partir da análise de Saffioti (2015), tem seu uso reconhecido por deixar nítida a recusa do essencialismo biológico. Scott, nessa mesma obra, complementa que o conceito de gênero é uma forma inicial de dar significado às relações de poder, que estão estabelecidas no cerne das relações sociais. Enfatiza, ainda, a importância do gênero como uma forma de significar relações de poder e suas recorrências.

Desse modo, o poder aqui é entendido como manifestações que se estabelecem por meio do exercício do controle, realizando processos de opressão; sugere que em uma relação sempre há uma pessoa que se deixa ser dominada e a outra que exerce a dominação. Destarte, para Cisne (2014), o conceito de gênero deve ser concebido para além de uma construção cultural. Defende que se faz necessário analisá-lo a partir da contradição entre capital e trabalho e das forças sociais opostas que produzem essa contradição, alvo das desigualdades sociais.

No que diz respeito ao conceito de patriarcado, buscamos em Hirata et al. (2009) a origem da palavra *patriarcado*. A autora assinala que advém do grego, da combinação das palavras *pater*, que significa, em português, pai, e *arkhe*, que significa origem e comando. Segundo a autora, a palavra *patriarcado* é muito antiga, porém seu conceito mudou ao final do século XX, com os estudos feministas a partir dos anos 1970. Assim sendo, a partir do entendimento estabelecido pelos estudos do feminismo, o patriarcado passa a assinalar uma constituição social em que os homens detêm o poder, o que, nessa óptica, é considerado sinônimo de opressão às mulheres.

Para Lerner (apud Gomes, 2004, p. 26), patriarcado é entendido como manifestação e institucionalização do domínio masculino na família, sobre as mulheres e filhos. Enfatiza que esse conceito é derivado das relações familiares estabelecidas, em que o pai detinha poder absoluto sobre os membros da família. “O patriarcado se baseia no controle e no medo, atitude/sentimento que formam um círculo vicioso” (Saffioti, 2015, p. 129). Cabe ressaltar, ainda, que o patriarcado expressa dominação-exploração, ou seja, está no domínio da sexualidade e da reprodução

9. O conceito de gênero estabelecido pela autora é publicado a partir de um texto nominado: “O tráfico de mulheres: notas sobre economia política do sexo (1975), vide Cisne (2015, p. 87).

humana, tanto na inferência da quantidade de filhos que a mulher possa conceber como na expressão dos seus desejos sexuais. E também na economia, a partir das diferenças salariais e marginalização de papéis políticos de cunho deliberativo (Saffioti, 2015).

Para Mirales (2013), o patriarcado não se refere apenas a um modo de dominação fixado pelo sexo masculino, todavia procede também da subalternidade das mulheres. É esse fenômeno, entrelaçado a outros modos de dominação-exploração, que naturaliza e reforça a manutenção das formas de violação contra as mulheres.

Sob esse aspecto, cabe ressaltar que o valor central da cultura gerada pela dominação-exploração patriarcal é o controle, tendo em vista que esse valor perpassa todas as extensões do convívio social. Contudo, Saffioti (2015) defende a utilidade do conceito de gênero, compreendendo que ele é mais amplo que o conceito de patriarcado, e também o uso simultâneo dos conceitos de gênero e patriarcado, já que gênero cobre toda a história; o patriarcado qualifica o conceito de gênero e suas expressões. Ela reforça, ainda, que não se trata de abolir o uso do conceito de gênero, mas de não o utilizar exclusivamente.

FAMÍLIA PATRIARCAL BRASILEIRA

A família patriarcal é aquela na qual os papéis sociais são rigidamente estabelecidos para homens e mulheres, assim como as fronteiras entre o espaço público e o espaço doméstico e/ou privado, sendo a liderança da família, ou chefia, de exclusividade do homem. Nela, antigamente, tolerava-se qualquer movimento de traição por parte do homem (Gueiros, 2001).

Sobre a formação da família patriarcal brasileira, Samara (1998) aponta que, no Brasil, o poder paterno provinha do casamento. O homem garantia o sustento da mulher e todos os dependentes, como também preservava a proteção para todos os membros da família; entretanto, todos esses membros que ficavam sob essa proteção do homem patriarca, em troca, deviam-lhe obediência, submissão e subordinação. Desse modo, o poder estava exclusivamente nas mãos do homem patriarca. Era importante para o patriarca exercer seu domínio familiar, visto que isso o projetava social, política e economicamente.

Tanto para Saffioti (2013) quanto para Samara (1998), as formações das famílias brasileiras se deram de formas distintas dependendo da região do país. Afirmam, ainda, que em regiões mais interioranas o modelo patriarcal de família acabou por reforçar a subalternidade feminina, visto que apenas nessas normas

tradicionais de submissão ao seu esposo a mulher pôde encontrar um meio de existir, a fim de lhe proporcionar garantias de sobrevivência. Tal modo de viver e organizar suas famílias ainda persiste no meio rural brasileiro (Saffioti, 2013).

As famílias se originavam a partir de redes de pessoas, parentes diretos e/ou indiretos, filhos ilegítimos, legítimos e adotados, além dos agregados. Eram famílias extensas, devido ao grande número de pessoas que as compunham. Ter muitos filhos era importante para ter o desenvolvimento da linhagem das famílias.

A formação da família se iniciava por meio do casamento, que ocorria de forma acordada entre os ascendentes. Assim, com o casamento, principalmente nas famílias mais abastadas, havia uma predileção por aglutinar bens e fortunas. A partir do casamento estabelecido, por intermédio de um contrato, é constituída uma relação em que as partes terão deveres e obediência: àquele (homem) que tem por responsabilidade ofertar proteção está permitida a determinação de como a outra parte (mulher) cumprirá sua função nesse contrato de casamento.

Para tanto, Saffioti (2013) faz referência a uma espécie de capa de proteção que o homem deveria oferecer à mulher em virtude da sua fragilidade, uma vez que a mulher sempre foi considerada pela sociedade patriarcal como um ser inferior ao homem, incapaz de se proteger, precisando de um homem para cuidar dela e lhe oferecer proteção. Mas nem todas as mulheres possuíam essa proteção. Conforme Samara (1998), as mulheres negras ou brancas com menor ou nenhum poder econômico não possuíam essa proteção do homem patriarcal, visto que suas relações não eram firmadas por meio de contrato de casamento, dadas as condições de classe social e raça; eram, ainda, submetidas a exploração sexual (prostituição).

Em suma, a partir do momento em que assinava esse contrato de casamento, a mulher passava, então, a ser submissa às ordens e determinações do marido. Até meados dos anos de 1960, no Brasil, as mulheres deixavam de ter direitos civis após o casamento. Quando esses direitos passavam a ser do marido, ele é quem iria determinar se ela poderia ter atividades laborais com renda, abrir conta bancária, entre outros. Isso atestava a “incapacidade civil” da mulher em decidir pela sua vida, sendo completamente alijada de seus direitos e, assim, recebendo a tutela do marido.

Desse modo, “a submissão das mulheres, na sociedade civil assegurava e/ou assegura, o reconhecimento do direito patriarcal dos homens” (Saffioti, 2015, p. 140). Porém, a família passa por processos de modernização, e esse modelo passa a ser questionado por parte dos movimentos feministas. Outro fator que desencadeia uma mudança da formação das famílias é o advento da pílula anticoncepcional, que separa a sexualidade da reprodução humana, fazendo com que a mulher se perceba não apenas enquanto reprodutora de prole, mas também como ser

humano, dotada de desejos e prazer. Nesse compasso, no Brasil é sancionada a Lei nº 4.121, de 1962, conhecida como Estatuto da Mulher Casada, dando maiores liberdades civis às mulheres, mas não deixando de reconhecer o direito patriarcal (Saffioti, 2015; Muskat e Muskat, 2016).

E com a promulgação da Constituição Federal de 1988, é declarada a quebra da chefia conjugal; ou seja, homens e mulheres passam a exercer os mesmos direitos e deveres perante a sociedade conjugal familiar, ratificando que o poder familiar não está mais sob a responsabilidade única do patriarca.

Por fim, as características patriarcais na família brasileira persistem e vão se reproduzindo na sociedade ao longo do século XX, uma vez que a mulher deixa de ser considerada civilmente incapaz, embora o homem tivesse direito, por exemplo, à defesa de sua honra, se entendesse que a mulher pudesse estar cometendo adultério.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer de todo o estudo realizado durante o mestrado em Serviço Social na PUC-SP, constatamos que a violência contra a mulher se manifesta através das relações de apego, amor, paixão, dependência e, igualmente, de poder, decorrente do sistema patriarcal, que, desde sua formação, reforça a desigualdade entre homens e mulheres, traduzindo-se em submissão da mulher e dos dependentes, pelo fato de todo o poder estar concentrado no patriarca da família.

Entender os efeitos do patriarca na família, o modo de expressão de suas relações afetivas nos faz compreender que esse modo de organização tem conduzido à dominação, à discriminação contra a mulher, colocando-a em situação de inferioridade e de subalternidade ao gênero masculino. Assemelha-se a uma via de mão de dupla em que o homem tem por obrigação oferecer sustento e proteção à mulher, e esta, por sua vez, deve-lhe obediência e gratidão pela subsistência e proteção ofertada. Observamos o sofrimento e os efeitos mais nocivos dessa desigualdade de gênero, uma vez que anulam o desenvolvimento das mulheres como pessoas/cidadãs, e, por isso, perdem a autonomia sobre decisões de sua própria vida, ficando à mercê do que o companheiro possa lhe permitir ou não realizar.

Nessa perspectiva, a violência contra a mulher não é, tampouco deve ser considerada, algo de caráter pífio e/ou generalizável, colocando-a no patamar do corriqueiro e absolutamente aceitável, nem como fenômeno unicamente de violência e maldade. Importante refletir sobre o resultado das relações patriarcais que determinam os papéis sociais em que mulheres e homens devem se pautar para

se relacionar e viver em sociedade. A mudança desse paradigma é significativa no cerne das relações sociais, visando especialmente à desconstrução de valores educacionais, sociais, culturais e morais que são conferidos pela desigualdade entre os gêneros.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. S. de. (org.). (2007). *Violência de gênero e políticas públicas*. Rio de Janeiro, Editora UFRJ.
- AZEVEDO, M. A. de. (1985). *Mulheres espancadas: a violência denunciada*. São Paulo, Cortez.
- BRAGHINI, L. (2000). *Cenas repetitivas de violência doméstica: um impasse entre Eros e Tanatos*. Campinas, Unicamp.
- BRASIL. (2006). Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 11.3040, de 7 de agosto de 2006 – “Lei Maria da Penha”. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, p. 1.
- BRASIL. (2016). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 22 jan. 2022.
- BRASIL. (2018a). Câmara dos Deputados. Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher. *Mapa da violência contra a mulher*. Brasília, Câmara Federal.
- BRASIL. (2018b). Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 13.772, de 19 de dezembro de 2018. Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para reconhecer que a violação da intimidade da mulher configura violência doméstica e familiar e para criminalizar o registro não autorizado de conteúdo com cena de nudez ou ato sexual ou libidinoso de caráter íntimo e privado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13772.htm#art2. Acesso em: 6 fev. 2020.
- CHAUÍ, M. (1985). Participando do debate sobre mulher e violência. *Perspectivas antropológicas da mulher*, Rio de Janeiro, n. 4, pp. 23-62.
- CISNE, M. (2015). *Gênero, divisão sexual do trabalho e Serviço Social*. 2 ed. São Paulo, Outras Expressões.
- HIRATA, H. [et al.] (orgs.) (2009). *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo, Editora Unesp.
- IAMAMOTO, M. V. e CARVALHO, R. (2009). *Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. 28 ed. São Paulo, Cortez.
- MELO, M. e TELES, M. A. de A. (2012). *O que é violência contra mulher*. São Paulo, Brasiliense.

- MIRALES, R. (2013). *Violência de gênero: dimensões da lesão corporal*. Cascavel, Unioeste.
- MUSZKAT, M. e MUSZKAT, S. (2016). *Violência familiar*. São Paulo, Blucher. (Série O que fazer?).
- NOGUEIRA, C. M. (2010). As relações sociais de gênero no trabalho e na reprodução. *Aurora*, Marília, SP, ano IV, número 6, agosto.
- PRATES, P. L. (2007). *Violência doméstica e de gênero: perfil sociodemográfico e psicossocial de mulheres abrigadas*. Dissertação de mestrado em Saúde Pública. São Paulo, Universidade São Paulo.
- SAFFIOTI, H. (1994). Violência de gênero no Brasil atual. *Estudos Feministas*, Rio de Janeiro, CIEC/ECO/UFRJ, Número Especial, pp. 443-461.
- SAFFIOTI, H. (1995). *Violência de gênero: poder e impotência*. Rio de Janeiro, Revinter.
- SAFFIOTI, H. (1997a). Violência de gênero: lugar da práxis na construção da subjetividade. *Revista Lutas Sociais*, São Paulo, n. 2.
- SAFFIOTI, H. (1997b). *Violência doméstica ou a lógica do galinheiro: violência em debate*. São Paulo, Moderna.
- SAFFIOTI, H. (2001). Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Cadernos Pagu*, Campinas, Núcleo de Estudo de Gênero, n. 16.
- SAFFIOTI, H. (2013). *A mulher na sociedade de classes*. 3 ed. São Paulo, Expressão Popular.
- SAFFIOTI, H. (2015). *Gênero, patriarcado, violência*. 2 ed. São Paulo, Fundação Perseu Abramo.
- SAMARA, E. de M. (1998). *A família brasileira*. São Paulo, Brasiliense. (Coleção Tudo é história).
- SCHRAIBER, L. B. et al. (2005). *Violência dói e não é direito: a violência contra a mulher, a saúde e os direitos humanos*. São Paulo, Unesp.
- SCOTT, J. W. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul.-dez.
- SILVA, C. da. (2011). Uma realidade em preto e branco: as mulheres vítimas de violência doméstica. Dissertação de mestrado em Serviço Social São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- SOUZA, E. R. de. (1996). Violência social: um desafio para os serviços de saúde pública. *Saúde em foco*, Rio de Janeiro, Secretaria Municipal de Saúde, n. 13.

A DIMENSÃO EDUCACIONAL DO SERVIÇO SOCIAL – UM EXERCÍCIO REFLEXIVO

Paola Cordeiro¹

INTRODUÇÃO

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo,
os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

— Paulo Freire —

A proposta deste artigo consiste em destacar a dimensão educacional do Serviço Social e sua importância. Inicialmente, procuramos estudar a natureza educacional e pedagógica da profissão realizando um levantamento da produção do Serviço Social que contemplasse a dimensão educacional da profissão. Nesse estudo incluímos as primeiras revistas do Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS) (1957), a revista *Serviço Social & Sociedade*, livros e artigos científicos publicados em eventos com o propósito de verificar nos temários apresentados a presença da dimensão educacional no Serviço Social. No segundo momento, fizemos um levantamento no banco de dados da biblioteca da PUC-SP, nas dissertações e teses defendidas nos últimos dez anos.

Dentre as 20 dissertações e 4 teses, apenas a tese intitulada *A dimensão educativa no trabalho profissional do/a assistente social no SUAS: a realidade de Santos, SP* (2019), de Luziene Aparecida da Luz, traz como tema central a perspectiva educativa do trabalho do/a assistente social. No site do Oasisbr, que filtra todas as publicações científicas do Brasil, 9 trabalhos mencionavam a dimensão educativa

-
1. Assistente social. Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF Campos). Especialista em Gestão de Políticas Públicas para Família, Infância e Juventude pelo Centro Universitário Governador Ozanam Coelho (UNIFAGOC). Mestra em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), doutoranda em Políticas Sociais pela UFF Niterói e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social (Nemess/PUC-SP).

do Serviço Social. No período de 10 anos (2010-2018) de realização do Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (Enpess), 17 trabalhos se reportavam à educação em Serviço Social.

A partir desse levantamento, observamos que o número de publicações em que a dimensão educacional é abordada como campo central de estudo é bastante reduzido; entre os 17 artigos dos últimos cinco Enpess, apenas 5 abordavam a perspectiva educativa do Serviço Social: 4 relativos à educação popular e o papel dos/as assistentes sociais; e 1 dirigido à educação em supervisão de estágio. Os demais referem-se a educação como política, abordando sua importância para a formação de consciência dos sujeitos, colaborando com os processos de transformação da sociedade.

A dimensão educativa aparece também relacionada ao projeto ético-político, na defesa intransigente dos direitos sociais e justiça social, no exercício do trabalho a favor da classe trabalhadora, e na construção coletiva de uma nova ordem societária. Em alguns artigos, a dimensão educativa é trabalhada como formação e conscientização da classe trabalhadora, nos processos de emancipação dos indivíduos.

O pressuposto de que a prática do Serviço Social é educativa, de que sua natureza é educacional, tem suporte nas diretrizes e no projeto ético-político do curso. A propositura em trabalhar com os usuários a acessibilidade aos direitos sociais e humanos, a cidadania, a emancipação, entre outras questões, pressupõe um processo educacional, social e político contínuo.

Em seguida realizamos uma pesquisa de campo de natureza qualitativa, com análises que resultaram de entrevistas aprofundadas com as assistentes sociais dos Centros de Referência Especializados em Assistência Social (CREAS), no município de Campos dos Goytacazes/RJ, que trabalham em ação direta com os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, para identificar a natureza educacional do Serviço Social no cotidiano da ação profissional.

A NATUREZA EDUCACIONAL DO SERVIÇO SOCIAL

O serviço social é uma profissão inscrita na divisão sociotécnica do trabalho e tem como eixo principal responder às expressões da questão social, decorrentes das contradições entre capital e trabalho presentes na ordem social vigente. É uma profissão direcionada por seu projeto ético-político, cujos componentes fundamentais se estruturam no Código de Ética Profissional, Lei nº 8.662, de 1993, e nas diretrizes curriculares de 1996. Trata-se de uma profissão eminentemente interventiva e

de natureza educacional, social e política, que trabalha com as demandas inerentes às vulnerabilidades sociais², resultantes das sérias desigualdades provocadas pelo sistema capitalista.

A divisão sociotécnica do trabalho separou os produtores de conhecimentos dos interventores da realidade. Embora o Serviço Social não seja uma ciência, seus profissionais produzem conhecimentos a partir de suas práticas, de suas investigações, e os resultados dessas ações transformam-se em suportes para uma intervenção que se pretende de qualidade na realidade com a qual o profissional trabalha. Para a intervenção profissional, o/a assistente social transita entre três dimensões que formam sua base epistêmica: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

A perspectiva teórico-metodológica refere-se especialmente aos conhecimentos fundamentais relativos ao social, à conjuntura e à correlação de forças existentes entre as dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais em que o profissional está inserido. As teorias e os caminhos metodológicos são condições para a ação, permitindo entender a essência e o movimento dos fatos, possibilitando a criação de estratégias de intervenção profissional.

A dimensão ético-política consiste no direcionamento da profissão. Não somos profissionais neutros e nosso trabalho, exercido em um campo em que há correlação de forças contraditórias, requer um posicionamento político-social definido e dirigido às classes subalternas.

Na dimensão técnico-operativa, o/a profissional precisa de conhecimentos relativos para a instrumentação necessária do agir profissional, criando estratégias e dispondo de habilidades técnicas capazes de corresponder às demandas dos usuários.

Essas dimensões orientam a prática profissional, articulando dialeticamente teoria e prática, contribuindo para uma ação crítica com propósitos transformadores. Quando pensamos em realizar uma ação, consideramos alguns conhecimentos, algumas estratégias, “certo número de cenários para a ação [...] que poderão ser modificados segundo as informações que aparecem no curso da ação e segundo os acasos que vão se suceder e perturbar a ação” (Morin, 2005, p. 79). “*O campo da*

2. Segundo Castel (1997, p. 26), “Vulnerabilidade social é uma zona intermediária instável, que conjuga a precariedade do trabalho e a fragilidade dos suportes de proximidade [...]”. Esse termo consegue captar situações intermediárias de riscos localizadas nos extremos, tanto na inclusão quanto na exclusão, dinamizando os estudos das desigualdades. “É a vulnerabilidade que alimenta a grande marginalidade ou a desfiliação” (ibid.). Sposati (2009, p. 34) afirma que “A ideia de vulnerabilidade social indica uma predisposição à precarização, vitimização, agressão”.

ação é muito aleatório, muito incerto. Ele nos impõe uma consciência bastante aguda dos acasos, derivas, bifurcações, e nos impõe a reflexão sobre sua própria complexidade” em sua globalidade (Morin, 2005, p. 80).

O/a assistente social embasa suas ações a partir de movimentos críticos e reflexivos, tendo por suporte especialmente a teoria marxista, apoiado em algumas categorias analíticas, como a totalidade, a mediação, a negação, entre outras, que auxiliam nos estudos de natureza conjuntural e crítica da sociedade. Como profissão essencialmente interventiva, importa a formação de um pensamento crítico, considerado a partir de análises macroconjunturais explicativas sobre a realidade social e o contexto de tal realidade, com o propósito de produzir ações capazes de viabilizar mudanças sociais.

Segundo Cunha (1999, p. 284), a palavra “educação” é de origem latina (*educatio*), e significa “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral [...]”. A educação é um processo de transformação e, através dela, abre-se um campo de possibilidades de mediações analíticas críticas.

Como afirma Herbert Read (2001, p. 6): “O objetivo da educação, portanto, só pode ser o de desenvolver, juntamente com a singularidade, a consciência social ou reciprocidade do indivíduo”. A educação, em um sentido amplo, é um processo de socialização que se dá desde o desenvolvimento embrionário, e esse processo vai se expandindo a partir das relações sociais e culturais estabelecidas entre os homens.

Paulo Freire (2015) nos ensina que a educação “é uma forma de intervenção no mundo”. Essa intervenção, para além dos ensinamentos e aprendizagens dos conteúdos, não implica de forma dialética e contraditória a reprodução da ideologia dominante e o seu desmascaramento. Para o autor, é:

Um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades. Erros que implicam diretamente visões defeituosas da história e da consciência. De um lado, a compreensão mecanicista da história que reduz a consciência a puro reflexo da materialidade, de outro, o subjetivismo idealista, que hipertrofia o papel da consciência no acontecer histórico. (Freire, 2015, p. 96)

Tanto professores como assistentes sociais, no decorrer de suas práticas, tomam posições, decidem por determinadas direções e, numa perspectiva dialética, fomentam rupturas, escolhas.

Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser a favor simplesmente do homem ou da humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude

da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciabilidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo [...] (Freire, 2015, p. 100)

Poderíamos, nessa citação, substituir o “professor” pelo “assistente social”, pois essas ideias compactuam diretamente com nossos propósitos e expressam o projeto ético-político profissional.

Todos esses aspectos são subjacentes à dimensão educacional da prática profissional do/a assistente social, e, no entanto, esse entendimento – a dimensão educativa e o que ela é e representa – não parece claro na profissão.

As ações socioeducativas, apesar de amplamente reconhecidas como estruturantes do Serviço Social, no cotidiano do exercício profissional, são definidas, na melhor das hipóteses, apenas em relação à direção dada pelo projeto ético-político. Não é incomum, nessa situação, prevalecer certo pensamento mágico de que basta postular os pressupostos da autonomia, da emancipação e da participação para que as ações socioeducativas na perspectiva do projeto ético-político se autorrealizem. Na maioria das vezes, as ações socioeducativas são pouco decodificadas em relação às diferentes orientações teóricas sobre elas e ao próprio processo de sua realização [...]. (Mioto e Lima, 2009, p. 31)

A contribuição de Mioto e Lima (2009) expressa bem o que estamos indagando neste estudo e que pretendemos redimensionar para o exercício da prática profissional do/a assistente social. Em toda a ação/intervenção em Serviço Social está presente a dimensão socioeducativa. Esse termo

É tomado como qualificador da ação, designando um campo de aprendizagem voltado para o desenvolvimento de habilidades, competências cognitivas e valores éticos, estéticos e políticos a fim de promover a capacidade de acessar e processar informações, a convivência em grupo e a participação na vida pública. Atentas à formação integral do cidadão de qualquer idade, associam conhecimento acadêmico, reconhecimento das tradições e inclusão social, com ênfase indiscutível na convivência. (Isaac, 2007, p. 43)

As ações socioeducativas e pedagógicas estão relacionadas à educação (no Serviço Social por vezes considera-se como prática educativa), às formas de

aprendizagens, através de reflexões, análises teóricas e práticas, produzindo conhecimentos e se materializando por meio de um processo de comunicação. Conforme ressalva Giaqueto (2015):

Qualquer que seja o espaço de atuação do/a assistente social, ele é um profissional que tem um papel essencial visto que exerce uma função eminentemente educativa e organizativa, atuando com as classes trabalhadoras. (p. 17)

Nos estudos que estamos realizando no Serviço Social sobre as ações socioeducativas da profissão, observamos que essa preocupação não é recente, conforme mencionam autores clássicos e contemporâneos, tais como: Balbina Vieira, Helena Iracy Junqueira, Marina Maciel Abreu, Marilda Iamamoto, Maria Lucia Rodrigues, Maria Lúcia Martinelli, entre outros. Revendo a história do Serviço Social, percebemos que sua natureza educacional, mesmo vinculada às ações da Igreja Católica, inicialmente com lógica de “ajustamentos” dos indivíduos dentro da sociedade, apresentou como recurso para socialização a dimensão educacional.

A autora Vieira (1977) afirma que:

O Serviço Social possui uma função conscientizadora no desenvolvimento, ou de tomada de consciência da situação onde se encontra; é um processo educativo e promocional de aptidões e atitudes para o indivíduo, o grupo ou a comunidade a fim de assumir a responsabilidade de mudanças estruturais e promoção do bem-estar econômico e social (p.192).

Segundo Iamamoto (2014), os/as assistentes sociais exercem, nos seus variados campos de atuação, a função de um educador político:

[...] ao realizarem suas ações profissionais, seja ao nível das Secretarias de Governo, dos bairros, das instâncias de organização e mobilização da população, das organizações não governamentais (ONG's), exercem a função de um educador político; um educador comprometido com uma política democrática ou um educador envolvido com a política dos 'donos do poder'. Mas é nesse campo atravessado por feixes de tensões que se trabalha e nele que são abertas inúmeras possibilidades ao exercício profissional. (p. 79)

Entendemos que, no cotidiano profissional, o/a assistente social exerce a função sócio-política, porque na raiz de sua prática está o propósito educativo: prestar informações, orientações, conhecimentos (sobre direitos), conversar sobre os significados da emancipação social, da cidadania, das lutas de classes, etc.

Os atendimentos de caso, os plantões, as visitas domiciliares, entre outros, são funções atribuídas ao/a assistente social que não incidem apenas sobre o fator econômico, mas também nos fatores ideo-político-culturais, e, portanto, são essencialmente educativos. (Giaqueto, 2015, p.19)

Silva (2006) também afirma que, historicamente, o/a assistente social:

[...] têm assumido essencialmente a função de prestador de serviços e de educador-organizador. [...] Em termos da ação educativa e organizativa, Os/as assistentes sociais têm desenvolvido ações socializadoras ou têm atuado como estimuladores da interferência popular na ação de democratização da sociedade e de politização das demandas sociais. (p. 66)

Quando a autora aborda a inserção dos/as assistentes sociais no processo de políticas sociais e afirma que, a partir desse momento, assumem um papel de educador-organizador, pensamos em reforçar que a dimensão educacional não está somente em ações pontuais, mas na natureza da profissão. Mesmo nas denominadas protoformas do Serviço Social clássico, quando se mantinham em suas bases propostas de adaptação, amoldamento do sujeito no contexto da sociedade capitalista, a educação sempre esteve presente.

Segundo Junqueira (1980, p. 19): *“Se este homem oprimido é o que provoca a ação profissional, os objetivos do trabalho não serão outros senão a conscientização, politização, organização, mobilização e participação do indivíduo em busca da libertação”*. A dimensão educacional do Serviço Social tem um papel fundamental nos processos de conscientização, politização, organização e mobilização. *“Se o Serviço Social se torna inviável perde sua razão de ser...”* (ibid, p. 34)

Nem sempre a dimensão educacional do Serviço Social estará explícita, mas é sempre solicitada no exercício da prática, através do acompanhamento dos indivíduos, nos processos de reflexão realizados com os usuários, dos movimentos de reflexão partilhada com as populações. A preocupação educacional mantém-se com o propósito de galgar um novo patamar de relação, de consciência social sobre os direitos sociais da população, sua emancipação e seu exercício de cidadania.

Abreu (2004) traz uma contribuição interessante quando afirma que o Serviço Social é uma profissão que tem caráter educativo associado a uma área de formação cultural, como parte constitutiva das relações de hegemonia:

Entende-se que a não consideração do nexos orgânico que consubstancia a questão pedagógica nas relações sociais, isto é, a sua inscrição nos processos que mediatizam a racionalização da produção e do trabalho e a organização da cultura, conduz a uma visão dessas relações esvaziadas das suas

determinações histórico-políticas. Isto reforça a mistificação do significado dos processos pedagógicos na luta pela hegemonia na sociedade e contribui para o fortalecimento da cultura dominante. (p. 66)

Para a autora, é significativa a “[...] contribuição para o fortalecimento e avanço de processos e lutas que favoreçam a ultrapassagem das conquistas da classe trabalhadora dos limites históricos do Estado de bem-estar...” (ibid., p. 68)

Os/as assistentes sociais estão inseridos em um sistema capitalista, em que há uma relação de forças contrárias, revelando campos de tensão para o seu trabalho. O caráter pedagógico da prática profissional tem por solo práticas (ações socioeducativas) que fortaleçam o projeto profissional e sigam na direção da emancipação humana: “[...] a função pedagógica do/a assistente social voltada à emancipação das classes subalternas [...] tem sua sustentação sócio-histórica apoiada em um estreito arco de forças sociais organizadas” (Iamamoto, 2014, p. 329). E ainda:

[...] toda prática social concebida na perspectiva que estamos anunciando é verdadeiramente uma prática educativa: é a expressão concreta da possibilidade de trabalharmos com os sujeitos sociais na construção do seu real, de seu viver histórico. É uma prática que se despoja de visão assimétrica dos sujeitos com os quais trabalha e que se posiciona diante deles como cidadãos, como construtores de suas próprias vidas. É, portanto, prática do encontro, da possibilidade do diálogo, da construção partilhada. (Martinelli, 1995, p. 145)

A natureza educativa da prática profissional se expressa no trabalho³ construído com os usuários, reconhecidos como sujeitos da sua própria história; na dinâmica da relação entre o/a assistente social e os usuários ou populações, as alternativas são criadas. Nos espaços da prática profissional educacional é importante realizar uma ação criativa e partilhada pelo sujeito, possibilitando alternativas que de fato transformem a vida daquele usuário, ou proporcionem caminhos de transformações. *“Trata-se [...] de uma prática que parte de uma teleologia e que constrói, juntamente com a população usuária, mediações consistentes para atingi-la, articulando-se permanentemente às práticas concretas das classes sociais”* (Martinelli, 1995,

3. “O trabalho é a atividade própria do ser humano, seja ela material, intelectual ou artística. É por meio do trabalho que o homem se afirma como um ser que dá respostas prático-conscientes aos seus carecimentos, às suas necessidades. [...] Sendo o trabalho uma atividade prático-concreta e não só espiritual, opera mudanças tanto na matéria ou no objeto a ser transformado, quanto no sujeito, na subjetividade dos indivíduos, pois permite descobrir novas capacidades e qualidades humanas.” (Iamamoto, 2003, p. 60).

p. 148). Portanto, é uma prática “*que assume plenamente a sua vocação social e o seu compromisso político*” (ibid.). Embora o/a assistente social trabalhe com conflitos de interesses e nas mediações, sua luta será sempre a favor da classe trabalhadora, conforme postula o Código de Ética.

A dimensão educacional do Serviço Social é subjacente a todo exercício profissional do/a assistente social.

Senão uma utopia, podemos pensar que a dimensão educativa permite um caminho de esperança quando pretendemos uma sociedade mais justa, mais humana, quando insistimos na implantação de políticas públicas para acessibilidade aos sujeitos sociais, quando compreendemos que a autonomia e liberdade, conforme nos mostra Foucault, é da ordem da experiência ou de nossa própria prática. (informação verbal)⁴

A partir do exposto, pode-se verificar que a educação é uma intervenção no mundo a partir da interação entre os homens para se desenvolverem e transformarem a realidade. Dessa forma, temos na natureza do Serviço Social a dimensão educativa, uma profissão eminentemente interventiva que visa à transformação societária. No próximo item abordaremos alguns aspectos da dimensão educacional a partir das entrevistas realizadas com as assistentes sociais durante a pesquisa no mestrado.

A PESQUISA EM MOVIMENTO

A pesquisa é um processo sistemático para a construção do conhecimento humano e contribui para ações críticas e transformadoras. A partir de nossas inquietações sobre a realidade social, iniciamos a investigação. O que sempre indagamos no Serviço Social foi a perspectiva educacional do trabalho dos/as assistentes sociais, compreendendo-a, inclusive, como caminho de esperança para ações transformadoras; importava verificar se a educação era constitutiva da profissão e se essa dimensão era clara para o profissional.

Realizamos a investigação nos Centros de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), no município de Campos dos Goytacazes, analisando o território onde ocorreu a pesquisa, utilizando dados coletados pelo site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para subsidiar esta investigação.

4. Rodrigues (2017. Notas de aula).

O município de Campos dos Goytacazes possui 3 CREAS, denominados como: CREAS I; CREAS II e CREAS III. O CREAS II é o segundo maior em número de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, o que motivou nossa escolha, além de sua acessibilidade. Esses CREAS atendem uma média de 153 adolescentes por mês, e dispõem de 3 assistentes sociais cada um.

Entrevistas aprofundadas, denominação mais utilizada pela antropologia, permite a construção da interação com os sujeitos e a manifestação de aspectos tanto objetivos quanto subjetivos (subjetividade). A relação interpessoal que se estabelece entre o/a pesquisador/a e o/a entrevistado/a favorece a reflexão analítica, como base de compreensão do contexto e do objeto em estudo.

As entrevistas com as assistentes sociais foram orientadas por alguns tópicos norteadores, desdobrados de questões relativas ao objeto investigado. Para a escolha das participantes, adotamos como critério buscar aquelas profissionais que mantinham ação direta com os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto.

ANÁLISES E INTERPRETAÇÕES DAS ENTREVISTAS COM AS ASSISTENTES SOCIAIS

Para a análise do conteúdo das entrevistas, optamos por estabelecer algumas categorias que representam o modo de compreensão acerca da temática em discussão. O processo de categorização consiste em “[...] *uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos*” (Franco, 2018, p. 63). Assim, organizamos as seguintes categorias: a dinâmica de trabalho do/a assistente social com adolescentes; aspectos significativos do trabalho; dimensão educacional no âmbito da profissão e da formação das assistentes sociais.

- *Na dinâmica de trabalho do/a assistente social com adolescentes*, tratamos de tudo que se relacionava às ações desenvolvidas pelas assistentes sociais no exercício de suas práticas profissionais com os adolescentes, e que, de certa maneira, revelava a perspectiva da educação no âmbito da prática profissional.
- Constatamos que as ações das assistentes sociais são respaldadas por uma mesma legislação e orientações técnicas básicas de trabalho com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto. Cada profissional destacou aspectos singulares em sua prática, por exemplo: entrevistada1 abordou o acolhimento e as diferentes formas de

orientações; a entrevistada 2 destacou a visita domiciliar como estratégia para aproximação do sujeito e da realidade vivenciada; e a entrevistada 3 mencionou a importância do trabalho multidisciplinar, que propicia o atendimento ao sujeito em suas múltiplas dimensões, a partir de diferentes olhares, técnicas e áreas profissionais.

- Ao destacarem o acolhimento, a orientação, as visitas domiciliares, os atendimentos multidisciplinares, percebemos a presença da dimensão educacional num sentido amplo, emancipatório, que considera as vivências, as experiências desses adolescentes; ações que refletem a esperança de superação do estado de limite e medo em que vivem esses adolescentes.
- Na segunda categoria, *aspectos significativos do trabalho*, observamos que o aspecto mais significativo do trabalho que realizam é o contato, a relação que estabelecem com os adolescentes, os vínculos que estabelecem, pois acreditam que nesse processo podem provocar mudanças na vida deles, e, assim, desperta-se a esperança no trabalho que desenvolvem. Cada entrevistada relatou o instrumento técnico-operativo que preferia para trabalhar diretamente com o adolescente e os que apareceram mais foram os grupos de reflexão, visitas domiciliares e entrevistas individuais.
- Na última categoria analisada, *a dimensão educacional do Serviço Social*, constatamos sua expressão em três momentos da profissão: teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo. Mas não se limita a eles. Em nossa atividade cotidiana é necessário *ligar, contextualizar e globalizar* (Cf. Morin, 2000) os conhecimentos, realizando análises conjunturais sobre a realidade trabalhada, contribuindo para a autonomia e cidadania. Ao mesmo tempo, envolve a disposição para conhecer e aproximar-se dos sujeitos da ação profissional, também em suas subjetividades e expectativas. Segundo Martinelli (1988, p. 141):

Temos todo um potencial de trabalho como educadores, como veiculadores privilegiados da informação. Somos educadores no sentido pleno do termo, trabalhamos com a consciência, com a linguagem que é ‘relação social’, como bem lembrava o jovem Marx na Ideologia Alemã (Marx 1984: 43). Se cada pessoa que passa por nossa sala, por nossa prática, por nossa vida, nós pudermos sensibilizar para essa possibilidade de se instituir como sujeito político nos marcos dessa sociedade, estaremos, com certeza, trazendo uma enorme contribuição.

As contribuições das entrevistadas afirmaram que todo o trabalho do/a assistente social é educativo, relacional, desde os atendimentos diretos, os processos reflexivos, até à produção dos pareceres sociais, quando for o caso.

Acredito enquanto/a assistente social que a única forma de mudança é através da educação, não é saúde, não é trabalho, nenhuma outra, é pela educação, porque ela (a educação) mexe com todas as dimensões do ser, então quando eu tenho essa visão e trabalho com Serviço Social, com esses adolescentes, é buscando mudanças que através da educação, do trabalho educativo que é propiciar mudanças no ser, na família, nas relações, no que eles têm direito [...] o trabalho educativo que eu exerço através das minhas ações é por esse viés da informação, da cidadania, do pertencimento, de buscar os direitos e isso que está acontecendo com os adolescentes, com as famílias e faz parte do trabalho educativo. (Entrevistada 2)

É possível constatar que as entrevistadas percebem a dimensão educacional em suas ações, tal como nas reflexões, nos diálogos, encaminhamentos, serviços, e que sempre associam essa perspectiva à capacidade de mudanças na vida dos sujeitos. Todavia, não é sempre que essa questão é clara para o/a profissional social. *“Não acho que essa dimensão educativa da profissão seja clara para o/a assistente social, eu ampliei minha visão com as pessoas que eu trabalhei”* (Entrevistada 3).

Interessante ressaltar que a maioria das assistentes sociais relata não ter percebido em sua formação a dimensão educacional da profissão; começam a notá-la a partir do exercício da prática profissional, pois teoricamente ela não é expressiva. O processo de ensino, mesmo no âmbito de teorias críticas como o marxismo, apresenta-se despregado da perspectiva educativa. Só quando iniciado o trabalho na prática as profissionais começam a perceber a força e responsabilidade de natureza educacional; até porque, é possível verificar esse propósito tanto no projeto ético-político da profissão quanto no Código de Ética, lei de regulamentação nº 8.662/93 e diretrizes curriculares da ABEPSS.

A competência teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política são requisitos fundamentais que permitem ao profissional colocar-se diante das situações com as quais se defronta, vislumbrando com clareza os projetos societários, seus vínculos de classe, e seu próprio processo de trabalho. Os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos são necessários para apreender a formação cultural do trabalho profissional e, em particular, as formas de pensar dos/as assistentes sociais. (ABEPSS, 1996, p. 7)

Vivemos momentos difíceis, de crises culturais e civilizatórias, como afirmam Edgar Morin (2014) e outros, mas a formação do pensamento crítico, tanto

de profissionais quanto dos usuários, só é possível através do fortalecimento da educação como orientadora das práticas sociais. O trabalho educativo com os jovens converte-se em solo de esperança na renovação democrática e política em nosso cotidiano de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As/os assistentes sociais, apesar de contribuírem para a formação da cidadania e para a emancipação dos usuários com os quais trabalham, não possuem uma visão clara sobre a natureza educacional da profissão. Entretanto, percebem que contribuem para maior informação e formação de consciência social da população usuária.

Partilhamos da concepção de Paulo Freire (2016) sobre o sentido da educação, quando afirma que está centrada na humanização, o que a difere de uma educação bancária, voltada para aplicação de conteúdo, para formar pessoas para o mercado de trabalho. O autor defende uma educação emancipatória; para ele, aprender é um ato revolucionário e os indivíduos, através de processos de aprendizagens coletivas, devem ser capazes de aprender seu lugar, seu papel histórico como sujeitos protagonistas de sua história e, portanto, de transformá-la. Na mesma direção, complementa Morin (2014) quando pergunta “como reformar a escola sem reformar a sociedade mas como reformar a sociedade sem reformar a escola?” (p. 233); coloca um desafio aos profissionais: não esquecer que a missão essencial está em ensinar a compreensão humana, a cidadania terrena, a diversidade cultural (Cf. Morin, 2000). “[...] formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas de sua época é frear o enfraquecimento democrático” (ibid., p.103).

Embora a dimensão educacional esteja presente nas ações dos/as assistentes sociais e seja constitutiva do Serviço Social, ela não é muito discutida no âmbito das instâncias representativas e na formação, como verificamos na pesquisa bibliográfica, com a constatação do reduzido número de publicações sobre a temática. De modo geral, não percebem a dimensão educacional durante o processo de formação, e somente no exercício da prática os profissionais começam a notar o sentido educacional da profissão e sua importância. Isso demonstra a necessidade de maior discussão sobre o assunto nos fóruns de debates da profissão.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. M. (2016). *Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional*. 5 ed. São Paulo, Cortez.
- CASTEL, R. (1997). A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a “desfiliação”. *Caderno CRH*, Salvador, n.29/27, pp.19-40, jan./dez.
- COUTINHO, L. G. e ROCHA, A. P. R. (2007). Grupo de reflexão com adolescentes: Elementos para uma escuta psicanalítica na escola. *Psicologia Clínica*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, pp.71-85.
- CUNHA, A. G. da. (1999). *Etimológico nova fronteira da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- FERREIRA, N. S. (2002). As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação e Sociedade*, ano XXII, n. 79, ago.
- FRANCO, M. L. P. B. (2018). *Análise de conteúdo*. 5 ed. Campinas, Autores Associados.
- FREIRE, P. (2015). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- GASKELL, G. (2002). Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W. & GASKELL, G. (orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, Vozes.
- GIAQUETO, A. (2015). *A dimensão educativa no trabalho social: exercícios de reflexão*. Jundiaí, SP, Paco Editorial.
- IAMAMOTO, M. (2003). O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, Cortez.
- IAMAMOTO, M. e CARVALHO, R. (2014). *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: Esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. São Paulo, Cortez.
- ISAAC, A. et al. (2007). *Parâmetros das ações socioeducativas: igualdade como direito, diferença como riqueza*. São Paulo, Copyright.
- JUNQUEIRA, H. (1980). Elementos para uma perspectiva histórica do Serviço Social no Brasil. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, Cortez, n. 4.
- MARTINELLI, M. L. et al. (1995). *O Uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber*. São Paulo, Cortez.
- MIOTO, R. C. e LIMA, T. C. (2009). A dimensão técnico-operativa do Serviço Social em foco: sistematização de um processo investigativo. *Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 8, n. 1, pp. 22- 48, jan./jun.
- MORIN, E. (2000). *A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.
- MORIN, E. (2005). *Introdução ao Pensamento Complexo*. 4 ed. Porto Alegre, Sulina.

- PAULINO, S. E. (2016). Serviço Social e o atendimento socioindividual. In: RODRIGUES, M. L. (org.). *Serviço Social e sua reconstrução técnico-operativa*. São Paulo, Educ; Fapesp.
- READ, H. (2001). *A educação pela arte*. Tradução de Valter Lellis Siqueira. São Paulo, Martins Fontes.
- RODRIGUES, M. L. e LIMENA M. M. C. (2006). *Metodologias multidimensionais em ciências humanas*. Brasília, Liber Livro.
- RODRIGUES, M. L. (2017). *Paradigmas Contemporâneos, Práticas Profissionais e Transdisciplinaridade I*. Curso de Pós-Graduação em Serviço Social, Notas de aula. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- SILVA, M. O. D. S. (2006). *O Serviço Social e o popular: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura*. 3 ed. São Paulo, Cortez.
- SPOSATI, A. (2009). *Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes*. In: *Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil*. Brasília, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Unesco.
- VIEIRA, B. O. (1977). *História do Serviço Social*. Rio de Janeiro, Agir Editora.

