

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

ANA EDUARDA MORAIS DE SOUZA

**GÊNERO E SEXUALIDADE: A PRESENÇA DA AUSÊNCIA NA FORMAÇÃO
PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO
PARANÁ**

PONTA GROSSA

2024

ANA EDUARDA MORAIS DE SOUZA

**GÊNERO E SEXUALIDADE: A PRESENÇA DA AUSÊNCIA NA FORMAÇÃO
PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO
PARANÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Serviço Social.

Orientadora: Professora Dra. Edina Schimanski.

**PONTA GROSSA
2024**

ERRATA

SOUZA, Ana Eduarda Morais. **Gênero e sexualidade: A presença da ausência na formação profissional em Serviço Social das universidades públicas do Paraná.** 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social)- Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2024.

Folha	Linha	Onde se lê	Leia-se
40	7 ou 1º parágrafo	barras	barrar
40	23 ou 2º parágrafo	produzilos	produzi-los
53	6 ou 1º parágrafo	sobretudo tudo	sobretudo
56	13 ou 2º parágrafo	veze	vezes
83	3 ou 1º parágrafo	três das universidades pesquisadas	duas das universidades pesquisadas
83	4 e 5 ou 1º parágrafo	a saber: UEL, com cinco pesquisas e UEPG e UNESPAR-Apucarana com uma menção.	a saber: UEL, com cinco pesquisas e UEPG com uma menção.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
Departamento de Serviço Social
Coordenação de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC

ATA DE AVALIAÇÃO DE TCC

Aos 29 dias do mês de outubro de 2024, no Campus Central da Universidade Estadual de Ponta Grossa, reuniu-se a Banca Examinadora composta pelas professoras Edina Schimanski (presidente – orientadora), Luiza Bittencourt Krainski e Kelen Aparecida da Silva Bernardo (Membros), para análise do Trabalho de Conclusão de Curso sob o título: Gênero e sexualidade: a presença da ausência na formação profissional em Serviço Social nas Universidades Públicas do Paraná, elaborado por ANA EDUARDA MORAIS DE SOUZA, concluinte do Curso de Serviço Social. Aberta a sessão, a autora teve vinte minutos para a apresentação do seu trabalho, sendo, posteriormente, argüida pelas integrantes da Banca. Após os procedimentos de avaliação, chegou-se aos seguintes resultados:

Presidente Edina Schimanski Nota: 10,0

Membro Luiza Bittencourt Krainski Nota: 10,0

Membro Kelen Aparecida da Silva Bernardo Nota: 10,0

O trabalho foi considerado aprovado, com nota final 10,0. Nada mais havendo a tratar, encerrou-se a presente sessão, da qual lavrou-se a presente ata que vai assinada por todos os membros da Banca Examinadora.

Ponta Grossa, 29 de 10 de 2024.

Edina Schimanski
PRESIDENTE

Luiza Bittencourt Krainski
MEMBRO

Kelen Aparecida da Silva Bernardo
MEMBRO

Observações: _____

AGRADECIMENTOS

Entrar em uma Universidade Pública nunca foi uma tarefa fácil para a classe trabalhadora, mas permanecer dentro dela é um desafio maior ainda. Sou a segunda pessoa da minha família a realizar um curso de ensino superior e a primeira em uma universidade pública. Sendo assim, materializo e condenso nestas linhas meus agradecimentos sinceros a cada ser que me auxiliou a chegar até aqui. Eu não teria conseguido sem cada um de vocês.

A começar pela minha mãe, Luciana, por toda educação, cuidado e amor. Obrigada por ser durante toda a vida minha mãe número um. Sua trajetória foi difícil e com muito trabalho você proveu os meios que me permitiram voar e alcançar lugares que nunca imaginei que conseguiria. Você me permitiu partir com a certeza de que onde quer que eu estivesse, teria sempre um ninho amoroso para voltar. Seu amor incondicional fez a maldade e preconceito do mundo ficarem menores. Você é a luz que guia meus passos. É a força silenciosa por trás da realização dos meus sonhos. Obrigada por tudo, mãe! Te amo além do que consigo expressar.

Ao meu pai, Paulo, por me ensinar desde pequena a importância da Educação. Você inspirou meus sonhos e me incentivou a continuar buscando aprender. Obrigada por plantar em mim essa sementinha, que germinou e me trouxe tantos frutos. Obrigada por acreditar no meu potencial e demonstrar sentir tanto orgulho da minha caminhada. Obrigada por ampliar seus horizontes e superar seus preconceitos para me acolher por completo. Você é um dos meus pilares. Te amo muito, paizinho.

Aos meus irmãos, Katy, Max e Marcy. Minhas vitórias e conquistas são também por vocês e para vocês. Os laços que nos unem me tornam mais forte.

Aos meus sobrinhos, Pedro e Yasmin, por colorirem minha vida. Vocês me fazem todos os dias alguém melhor e o amor grandioso que sinto por vocês é combustível das minhas lutas.

A minha noiva e companheira de vida, Nicolý, que me acompanhou durante essa jornada e foi lampião em noite sem lua, iluminando meu caminho e me dando suporte para continuar. Obrigada pela sensibilidade em me ouvir e por acreditar sempre em mim, principalmente nos dias em que nem eu conseguia. Te amo demais.

Aos meus amigos, os quais não corro o risco de nomear para não esquecer de nenhum. Mas àqueles se fizeram presentes, ainda que longe fisicamente, me apoiando e incentivando nesse processo. Deixo aqui minha admiração, meu imenso amor e gratidão por deixarem o caminho até aqui mais leve.

Carinhosamente a Ana Beatriz e Rita, colegas que fiz dentro do curso e amigas que levo para a vida. O auxílio de vocês foi essencial para que eu chegasse até aqui. Dividir a experiência de estar na universidade com vocês foi um privilégio. Obrigada por **TANTO**. Amo e admiro vocês demais.

As demais colegas e amigas que fiz durante essa caminhada- excepcionalmente à Josiane, Emilly e Safira. Vocês fazem parte da minha história e nutro por vocês intenso carinho.

A todos os professores e professoras que passaram pela minha vida ao longo dos meus 24 anos. Especialmente àqueles com quem tive a oportunidade de ampliar meus conhecimentos dentro da universidade.

Especialmente à minha orientadora, a professora Dra. Edina, por ampliar meus horizontes e me dar suporte na construção deste trabalho. Obrigada pela paciência e dedicação.

A professora Dra. Kelen, por todos os aprendizados ao longo desses anos e por aceitar o convite para participar da minha banca. A senhora foi muito importante para minha trajetória.

E a professora Dra. Luiza, por carinhosa e prontamente aceitar o convite para fazer parte da minha banca.

A Universidade Estadual de Ponta Grossa, pelo espaço e pelos aprendizados.

Sei que os caminhos que percorri e ainda percorro foram trilhados pelas/os muitas/as que vieram antes de mim. Assim, dedico esse trabalho a todas as pessoas que se reconhecem nessa temática e que fazem parte da comunidade LGBTQIA+. Acredito que a Educação é um espaço de luta e de resistência. Caminhemos de mãos dadas e sigamos resistindo!

-Ela é tão livre que um dia será presa.

- Presa por quê?

- Por excesso de liberdade

- Mas essa liberdade é inocente?

- É. Até mesmo ingênua.

- Então por que a prisão?

- Porque a liberdade ofende.

[...]

(Clarice Lispector)

A dança

(Mc Hariel, participação Gilberto Gil)

Minha ideologia é o nascer de cada dia

E minha religião é a luz na escuridão

[...]

Vejo o futuro que é brilhante, só não é tão simples

Queria um mundo igual onde todo amor é livre

Nossas crianças na escola e longe do crime

Mestre, me diz, pra ser feliz é só enriquecer?

Entre o poeta e o esfomeado, quem vai se arrepender?

É um paradoxo complexo, difícil de entender

Respeito é mútuo, é só isso que tem que prevalecer.

RESUMO

As temáticas de gênero e sexualidade são um tabu dentro da nossa sociedade, ainda que no âmbito universitário, considerado um espaço privilegiado de produção de conhecimento e de subjetividades. Por tal razão, o presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de graduação em Serviço Social possui como objetivo geral: compreender como se configura a temática das relações de gênero e de sexualidade, a partir de documentos curriculares do processo de formação profissional em Serviço Social, partindo do contexto do tripé universitário das universidades públicas do Paraná. Como objetivos específicos apresenta: abordar distintas concepções de sexualidade e de gênero presentes na literatura do Serviço Social e afins; Identificar a importância do debate sobre diversidade sexual e diversidade de gênero no âmbito de formação profissional em Serviço Social; mapear a discussão sobre gênero e sexualidade no âmbito do Ensino, da Pesquisa e da Extensão dos cursos de Serviço Social das IES públicas do Paraná. O universo de pesquisa deste trabalho são os cursos de Serviço Social das IES públicas paranaenses, propriamente em relação ao tripé universitário- Ensino, Pesquisa e Extensão-. A metodologia de pesquisa é de natureza qualitativa, exploratória e descritiva, que foi realizada a partir de pesquisa bibliográfica e documental, bem como do conteúdo disponível nos *sites* das universidades sobre Pesquisa, Extensão e Ensino e, ainda, pesquisas e documentos inerentes à profissão, como o Código de Ética e as Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social. O estudo centra-se na análise de Conteúdo de Bardin (2011) e dentre os principais resultados da pesquisa destaca-se o observado em relação a tímida presença das temáticas gênero e sexualidade durante a formação profissional, considerando o tripé universitário, no qual a temática apresenta maiores incidências no Ensino, sendo que a Extensão e a Pesquisa apresentam quase igualmente uma ausência dos dados procurados.

Palavras-chaves: Gênero e sexualidade; Serviço Social; Ensino, Pesquisa e Extensão.

ABSTRACT

Gender and sexuality themes are taboo within our society, even in the university space, which is considered a privileged space for knowledge production and subjectivities. For this reason, the purpose of this Undergraduate Thesis in Social Work is to: understand how the themes of gender and sexuality are shaped in the curriculum documents of the professional training process in Social Work, based on the university tripod model context of public universities in Paraná. The specific objectives include: addressing different conceptions of sexuality and gender present in the literature of Social Work and related fields; identifying the importance of the debate on sexual diversity and gender diversity within the professional training in Social Work; mapping the discussion on gender and sexuality within Teaching, Research, and Extension in Social Work programs at public higher education institutions in Paraná. The scope of this research focuses on the Social Work programs at public higher education institutions in Paraná, specifically concerning the university tripod—Teaching, Research, and Extension. The research methodology is qualitative, exploratory, and descriptive. It was conducted through bibliographic and documentary research and content available on the universities' websites regarding Research, Extension, and Teaching. Additionally, it includes research and documents related to the profession, such as the Code of Ethics and the General Guidelines for the Social Work Program. The study is centered on Bardin (2011) Content Analysis, and among the main research findings, the limited presence of gender and sexuality themes during professional training stands out. Considering the university tripod, these themes are more prominent in Teaching, while both Extension and Research exhibit a nearly equal absence of the sought-after data

Keywords: Gender and sexuality; Social Work; Teaching, Research, and Extension.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- DISCIPLINAS DOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DAS IES PÚBLICAS DO PARANÁ QUE APARECEM DIRETA OU TRANSVERSALMENTE OS TERMOS: GÊNERO, SEXUALIDADE, DIVERSIDADE, LGBT+ OU CORRELATOS.....65

QUADRO 2- DADOS EM RELAÇÃO À PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL NAS IES PÚBLICAS DO PARANÁ QUE APARECEM DIRETAMENTE OS TERMOS: GÊNERO, SEXUALIDADE, DIVERSIDADE OU LGBT+ 79

QUADRO 3- DADOS EXTENSIONISTAS DAS IES PÚBLICAS DO PARANÁ QUE APARECEM DIRETA OU TRANSVERSALMENTE OS TERMOS: GÊNERO, SEXUALIDADE, DIVERSIDADE OU LGBT+ 84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS- Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

CFESS- Conselho Federal de Serviço Social

CBAS- Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais

CF 88- Constituição Federal de 1988

ENESSO- Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social

IES- Instituições de Ensino Superior

ISTs- Infecções sexualmente transmissíveis

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

PPP- Projeto Pedagógico Político

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

UEPG- Universidade Estadual de Ponta Grossa

UEL- Universidade Estadual de Londrina

UEM- Universidade Estadual de Maringá

UFPR- Universidade Federal do Paraná

UNIOESTE- Universidade Estadual do Oeste do Paraná

UNESPAR- Universidade Estadual do Paraná

UNICENTRO- Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná

UNILA- Universidade Federal da Integração Latino-Americana

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
CAPÍTULO 1- CONCEPÇÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE.....	18
1.1 GÊNERO: PARA ALÉM DO BINÁRIO.....	18
1.2 SEXUALIDADE: PARA ALÉM DOS DESEJOS.....	21
1.3 PATRIARCADO, HETERONORMATIVIDADE E VIOLÊNCIA DE GÊNERO.....	25
1.3.1 Patriarcado.....	25
1.3.2 Heteronormatividade.....	27
1.3.3 A divisão sexual e racial do trabalho.....	28
1.3.4 Violência de gênero.....	29
1.3.5 Diversidade sexual e diversidade de gênero em contrapartida a ideologia de gênero.....	31
1.4 O MOVIMENTO HOMOSSEXUAL BRASILEIRO: ENSAIOS DE RESISTÊNCIA..	36
1.5 A INSERÇÃO DO DEBATE SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	38
CAPÍTULO 2- GÊNERO E SEXUALIDADE: UM DEBATE PARA O SERVIÇO SOCIAL?.....	41
2.1 AS RAÍZES HISTÓRICAS DO SERVIÇO SOCIAL.....	42
2.1.1 Curricularização do curso de Serviço Social no Brasil (1936-2022).....	46
2.2 SERVIÇO SOCIAL, GÊNERO E SEXUALIDADE: UMA RELAÇÃO TARDIA....	51
2.3 O TRIPÉ UNIVERSITÁRIO.....	56
2.3.1 Ensino, Pesquisa e Extensão e a questão do currículo em Serviço Social.....	57
CAPÍTULO 3- GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO PARANÁ: A PRESENÇA DA AUSÊNCIA.....	60
3.1 O SERVIÇO SOCIAL NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO PARANÁ.....	61
3.2 GÊNERO E SEXUALIDADE NO CONTEXTO DO TRIPÉ UNIVERSITÁRIO.....	64
3.2.1 Dados em relação ao Ensino.....	65
3.2.2 Dados em relação a Pesquisa.....	79
3.2.3 Dados em relação à Extensão.....	84
3.2.4 Discussão geral sobre os dados encontrados.....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS.....	96
ANEXO A- DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO ÉTICO.....	104

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) parte, numa primeira justificativa, do interesse da pesquisadora pela temática, própria do seu *ser* e *estar* no mundo, enquanto mulher, lésbica, estudante de escola pública, feminista e militante no movimento LGBTQIA+¹. Nossa existência tem sido atravessada por vivências muito particulares aos sujeitos que se entendem diferentes. Diferentes no sentido daquilo que a sociedade espera de nós, de como nos vestir, com quem nos relacionar, como nos comportar. Desde a adolescência, a pesquisadora deste trabalho tem estado próxima às temáticas envoltas à comunidade LGBTQIA+, buscando aprender e se fortalecer ao lado daqueles que se viam similares e foi neste movimento que o contato com os debates sobre gênero e sexualidade foram se tornando maiores e mais intensos.

A pesquisadora, enquanto graduanda de Serviço Social pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), passou a identificar, ainda no primeiro ano do curso, que os temas relacionados a gênero e sexualidade eram pouco debatidos. Analisando o viés do Ensino, passou também a sentir falta de que os debates sobre gênero e sexualidade tivessem maior notoriedade e não fossem trabalhados apenas superficial e transversalmente, considerando que gênero e sexualidade são aspectos, assim como raça/etnia² e classe, inseparáveis à vida humana, como bem elencado por Cisne e Santos (2014, p. 66 *apud* Cisne, 2018 p. 51) ao afirmar que gênero é “um conceito cujo conteúdo, se apartado das relações sociais de classe e ‘raça’, e da luta pela erradicação das explorações e opressões daí decorrentes, pouco oferece como ‘arma crítica’”.

Neste viés, ao utilizarmos no título deste trabalho a expressão “presença da ausência”, entre as muitas mensagens que transmite, destacamos aqui o sentido, ainda que paradoxo, de algo que não está presente mas ainda assim nos afeta e, na mesma intensidade, algo que pode estar presente e ainda assim indicar uma intensa ausência. Desta forma, justificamos que não

¹O termo adotado neste trabalho é o mesmo usado pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais (ABGLT). Contudo, por vezes será utilizado apenas a sigla LGBT, sendo fiel aos termos trazidos pelas/os autoras/es utilizados. Cabe destacar ainda que existem grupos que utilizam o termo LGBTQIAPN+ (incluindo Assexual, Pansexual e pessoas Não binárias).

²“Biológica e cientificamente, as raças não existem. Alguns biólogos anti-racistas chegaram até sugerir que o conceito de raça fosse banido dos dicionários e dos textos científicos. No entanto, o conceito persiste tanto no uso popular como em trabalhos e estudos produzidos na área das ciências sociais. Estes, embora concordem com as conclusões da atual Biologia Humana sobre a inexistência científica da raça e a inoperacionalidade do próprio conceito, eles justificam o uso do conceito como realidade social e política, considerando **a raça como uma construção sociológica e uma categoria social** de dominação e de exclusão” (Munanga, 2003, p.6, grifo nosso).

desconsideramos os dados encontrados em relação a temática, apenas damos enfoque ao fato de que tal presença se faz pequena frente às ausências, que foram expressas pelas palavras “não consta”, as quais lamentavelmente tanto se repetiram ao longo da escrita deste trabalho, conforme se verá na sequência.

Partindo dos questionamentos se a ausência do debate em tela era algo particular à formação profissional no curso de Serviço Social da UEPG, ou se estaria certa a hipótese de que se apresentaria como uma insuficiência também nos cursos de outras universidades delimitou-se a temática deste trabalho, que em seu escopo reflete, além das lutas, convicções e interesses da pesquisadora, uma luta coletiva e emergente, não só ao Serviço Social, mas a sociedade como um todo.

No Brasil, mais da metade das universidades é pública (53,8% do total) e elas são responsáveis por mais de 90% da produção científica do país, segundo relatório da *Clarivate Analytics* para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (Darcy, 2019). Partindo desse pressuposto, é possível mensurarmos a imensa importância que as universidades possuem na produção de conhecimento em nosso país. Por tal razão, considerando a importância da discussão dos temas de gênero e sexualidade no âmbito da formação profissional, em especial para este TCC na formação profissional em Serviço Social, o presente trabalho buscou identificar as presenças -e as ausências- da discussão sobre gênero e sexualidade no denominado tripé universitário, composto pelo Ensino, pela Pesquisa e pela Extensão.

A escolha por realizar as buscas deste trabalho não somente em relação ao Ensino deu-se em função da compreensão de que como profissão interventiva, é fundamental ao Serviço Social o domínio do embasamento teórico-metodológico fornecido pelo Ensino, que precisa estar alinhado a compreensão da realidade social pautada em bases científicas adquiridas pela pesquisa, mas que não negligencia as particularidades e os saberes dos sujeitos atendidos e não deixa de considerar o papel social da universidade, expresso na Extensão universitária.

Ainda, justifica-se que conforme exposto no art. 207 da Constituição Federal de 1988 (CF/88): “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao **princípio de indissociabilidade**³ entre

³Para o professor Dr. José Alexandre F. Diniz Filho (2019) “Isso [indissociabilidade] quer dizer que não é suficiente que a Universidade apenas desenvolva esses três componentes de atividades. O ponto fundamental é que essas atividades têm que acontecer de forma integrada”.

Ensino, Pesquisa e Extensão” (Brasil, 1988). Desta forma, é possível considerarmos que o Ensino fornece o processo de ensino-aprendizagem, com troca de conhecimento entre professor/a e aluno/a. Na Pesquisa, é realizada a produção de conhecimento científico por meio da investigação e utilização de métodos científicos e verificáveis. Por sua vez, é na Extensão que se articula o Ensino e a Pesquisa a partir do diálogo com a sociedade. É também o espaço de intervenção prática e aplicação dos conhecimentos adquiridos e produzidos.

Desta forma, buscando realizar uma maior aproximação com a realidade de como a temática em tela se expressa no âmbito universitário, considerando a indissociabilidade do tripé universitário, o presente trabalho buscou analisar os dados em relação a discussão de gênero e sexualidade no âmbito do Ensino, da Pesquisa e da Extensão nos cursos de Serviço Social das universidades públicas do Paraná.

A problematização deste TCC constitui-se nos seguintes questionamentos: De que maneira se apresenta a discussão de gênero e sexualidade no processo de formação em Serviço Social no Paraná considerando o tripé universitário? Esta discussão se faz **presente** nas propostas curriculares, nos dados extensionistas e nos dados de pesquisa? Como a ausência deste debate repercute no cotidiano profissional dos profissionais de Serviço Social; nas respostas de enfrentamento ao preconceito e a homofobia; bem como, contribuem ou não por vezes na reprodução da homofobia por parte das/os próprias/os Assistentes Sociais?

Assim, delimitou-se o objeto de pesquisa, que se constitui na identificação da presença e das ausências das temáticas de gênero e sexualidade na formação profissional em Serviço Social, tendo como universo de análise os Projeto Pedagógicos Políticos (PPP), os dados extensionistas e os dados de pesquisa das Instituições de Ensino Superior (IES) das universidades públicas do Paraná que ofertam o curso em questão, a saber: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Federal do Paraná (UFPR- *Campus* Matinhos), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE - *Campus* Toledo e *Campus* Francisco Beltrão), Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (UNICENTRO), Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR - *Campus* Apucarana e *Campus* Paranavaí) e Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).

Buscando responder os principais questionamentos presentes na problematização, foram definidos os objetivos deste trabalho, sendo o objetivo geral: Compreender como se configura a temática das relações de gênero e de sexualidade, a partir de documentos

curriculares do processo de formação profissional em Serviço Social, partindo do contexto do tripé universitário das IES públicas do Paraná. Os objetivos específicos se desdobram nos três seguintes:

- Abordar distintas concepções de sexualidade e de gênero presentes na literatura do Serviço Social e afins;
- Identificar a importância do debate sobre diversidade sexual e diversidade de gênero no âmbito de formação profissional em Serviço Social;
- Mapear a discussão sobre gênero e sexualidade no âmbito do Ensino, da Pesquisa e da Extensão nos cursos de Serviço Social das IES do Paraná.

Quanto a metodologia de pesquisa empregada, o presente trabalho trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, a qual segundo Minayo (1994, p.21):

Responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Esta pesquisa classifica-se ainda como exploratória e descritiva. Conforme Bourguignon, Junior e Sgarbiero (2012) na ramificação da pesquisa exploratória, a pesquisa descritiva é parte integrante, podendo caminhar em conjunto, pois existe uma interface entre a pesquisa exploratória e a pesquisa descritiva, na perspectiva de que a pesquisa descritiva visa a descrição do que há de mais relevante na contextualização das informações levantadas.

Os procedimentos metodológicos utilizados para alcance dos objetivos foram: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e análise de conteúdo. Segundo Gil (1999) a pesquisa bibliográfica pode ser vista como aquelas que utilizam-se de materiais já elaborados, principalmente livros e artigos científicos, tendo como sua principal vantagem o fato de permitir ao pesquisador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Em relação a pesquisa documental Gil (1999) aponta que se assemelha a pesquisa bibliográfica, mas tem sua diferença na fonte dos materiais consultados, que na maioria das vezes são materiais que ainda não receberam tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com o objetivo do pesquisador. Neste tipo de pesquisa incluem-se: arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos ou ainda relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc (Gil, 1999, p. 46).

Enquanto segundo Bardin (2011, p.47), o termo análise de conteúdo designa:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Na pesquisa bibliográfica utilizou-se autores como: Butler (1986, 2018), Cisne e Santos (2018), Heilborn (2002), Saffioti (2015), Nogueira et al (2020). Ressalta-se que a gama de autores escolhidos representa uma discussão ampla sobre a temática, mas não necessariamente representa que tais autores estejam alinhados em termos de conceituação, a exemplo do debate proposto por Butler (1986, 2018), que não se assemelha em termos conceituais aos apontamentos de Saffioti (2015), no que tange a temática gênero. Considerando que um dos objetivos deste trabalho é apresentar conceitos sobre gênero e sexualidade e, neste campo, não há uma só apreensão sobre as temáticas, torna-se importante considerar os diferentes pontos de vista entre as/os autoras/es.

Para a realização deste trabalho também foi utilizada a pesquisa documental, elaborada principalmente a partir dos planos curriculares dos cursos de Serviço Social, bem como legislações e documentos inerentes à formação profissional e à profissão, a exemplo da Política Nacional de Extensão Universitária (2012), o Código de Ética do Assistente Social (1993), entre outros. Cabe destacar que foram delimitados os anos de 2014 a 2024 para as buscas realizadas em relação à Pesquisa e a Extensão, utilizando-se os dados encontrados nos portais das IES pesquisadas, isto refere-se, portanto, à última década. Ressalta-se ainda que foram considerados apenas os dados do curso de Serviço Social, não sendo incluídos eventuais projetos ou pesquisas que o curso de Serviço Social integre, mas que são de responsabilidade de coordenação de outros cursos.

Destaca-se ainda que diante da dificuldade de obter os dados desejados de forma publicizada, foi tentado entrar em contato via e-mail a fim de verificar a disponibilidade das informações com as seguintes universidades: UFPR, UNICENTRO, UNIOESTE e UEM, contudo, não houve retorno por parte dessas IES, fato que justifica a ausência de dados em certos pontos dos quadros apresentados no capítulo III. Ademais, cumprenos informar que somente a UEPG e a UEL possuíam em seus *sites* filtros para localizar dados em relação a um curso e/ou departamento específico, enquanto as demais não dispunham de filtros para localizar somente os dados referentes ao Serviço Social, como a UFPR, que possuía o filtro ‘departamento’, contudo, o curso de Serviço Social da universidade não possui departamento

próprio, estando alocado no setor geral de Ciências Sociais Aplicadas, que abriga outros cursos, tornando difícil achar somente os dados almejados. Desta forma, salientamos que a ausência de dados não se dá somente pela inexistência desses, mas pela dificuldade de encontrá-los de forma clara e publicizada.

Importante esclarecer também que embora o início da coleta de dados tenha sido no mês de fevereiro do corrente ano, o *site* das universidades foi visitado várias vezes ao longo dos meses, visando que os dados coletados estivessem o mais fiéis possíveis à realidade atual dos cursos. As buscas dos dados extensionistas e de pesquisa foram realizadas no *site* de cada universidade e respectivos bancos de dados daquelas que os tinham. Assim, as buscas foram realizadas utilizando os termos ‘diversidade’, ‘gênero’, ‘sexualidade’ e ‘LGBT’, considerando também aqueles que tiveram resultados correlatos a esses termos.

Após realizadas as buscas, os dados foram sistematizados em três tabelas, analisadas no capítulo III deste trabalho. O processo de análise foi realizado considerando dados quantitativos, como o número de dados encontrados em cada universidade, bem como processo reflexivo a partir de dados qualitativos que foram possíveis de serem observados com base nos dados obtidos.

Desta forma, como resultado da pesquisa, este trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro capítulo é intitulado: Concepções sobre gênero e sexualidade, o qual tem como objetivo conceituar, com base em autores, o que compreende-se como gênero e como sexualidade, abordando ainda as questões transversais ao tema, como o patriarcado, a heteronormatividade, a violência de gênero e outros. O segundo capítulo, intitulado: Gênero e sexualidade: um debate para o serviço social? aborda, primeiramente, um resgate histórico em relação ao curso de Serviço Social no Brasil, bem como os processos de curricularização pelos quais o curso passou, tendo como objetivo discorrer como as temáticas em tela tiveram sua inserção no curso de Serviço Social, bem como quais os impactos da ausência deste debate na atuação profissional. O terceiro capítulo, intitulado: Gênero e sexualidade na formação profissional dos cursos de Serviço Social das universidades públicas do Paraná: presença da ausência, busca analisar como se constitui atualmente o debate sobre gênero e sexualidade no cotidiano dos cursos de Serviço Social das IES públicas do Paraná, considerando o âmbito do Ensino, da Pesquisa e da Extensão.

CAPÍTULO 1- CONCEPÇÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE

A ignorância do outro é a minha morte no futuro.

(Rita Von Hunty)

Este capítulo busca apresentar distintas concepções em torno das categorias gênero e sexualidade. Embora exista uma pluralidade de autoras/es que discorrem sobre o tema, foram considerados autoras/es de referência na discussão da temática escolhida, a exemplo de Butler (1986, 2018) e Foucault (1988), bem como foram utilizados subsídios de autoras/es do campo das Ciências Sociais Aplicadas ou propriamente do Serviço Social, visando uma maior aproximação da discussão com as vertentes teóricas inerentes a profissão, como Cisne e Santos (2018), Saffioti (2015), Cardoso (2016) e Nogueira et al (2020).

1.1 GÊNERO: PARA ALÉM DO BINÁRIO

No Brasil, o termo gênero surgiu na década de 1970, embora alguns teóricos apontem que tenham havido anteriormente, no final do século XX, os chamados ‘estudos de gênero’, que eram operados sob influência de feministas acadêmicas, mais fortemente entre as décadas de 1970 e 1980, como forma de dar destaque a necessidade de desnaturalizar e historicizar as desigualdades entre homens e mulheres.

Judith Butler (1986), famosa teórica feminista norte americana, em seu artigo intitulado originalmente como *Sex and Gender in Simone de Beauvoir's Second Sex*⁴, buscou tecer considerações para se desfazer a conexão entre sexo e gênero. Para a autora, se todo gênero é, em sua essência, não natural, não existe portanto uma relação necessária entre o corpo de alguém e seu gênero, pois:

A distinção entre sexo e gênero tem sido crucial para o esforço feminista de longa data em desacreditar a afirmação de que a anatomia é o destino; o sexo é compreendido como os aspectos invariantes, anatomicamente distintos e factuais do corpo feminino, **enquanto o gênero é o significado cultural e a forma que esse corpo adquire, os modos variáveis de sua aculturação**. Com a distinção intacta, não é mais possível atribuir os valores ou funções sociais das mulheres à necessidade biológica, e também não podemos nos referir significativamente ao comportamento de gênero natural ou não natural: **todo gênero é, por definição, não natural** (Butler, 1986, p.35, grifo e tradução nossa).

Com base nessa interpretação, gênero pode ser compreendido como um leque de possibilidades de escolhas dos sujeitos, todavia, tais escolhas não deixam de ser baseadas e

⁴ Traduzido em português como “Sexo e gênero no segundo sexo de Simone de Beauvoir”.

performadas somente dentro das possibilidades impostas pelo conjunto de normas sociais de cada sociedade. Butler (2018, p.23, tradução nossa) argumenta ainda que:

Não há como recorrer a um corpo que já não tenha sido sempre interpretado por meio de significados culturais; consequentemente, o sexo não poderia qualificar-se como uma facticidade anatômica pré-discursiva. Sem dúvida, será sempre apresentado, por definição, como tendo sido gênero desde o começo.

De tal forma, embora a crítica da autora seja ao fato de que não há ligação direta entre sexo e gênero, podemos observar que hegemonicamente o sexo tem sido apresentado como gênero desde o início, com base na distinção biológica entre macho e fêmea. Contudo, segundo a autora citada:

Se gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra de um sexo desta ou daquela maneira. Levada a seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos (Butler, 2018, p.21, tradução nossa).

Por conseguinte, Butler (2018) entende que ao supor por um momento a estabilidade do sexo binário, não decorre daí que a construção de ‘homens’ se aplique estritamente a corpos masculinos, ou que o termo ‘mulheres’ se refira somente a corpos femininos, não havendo razão para supor que os gêneros devam também permanecer em número de dois. Portanto, “a hipótese de um sistema binário dos gêneros encerra implicitamente a crença numa relação mimética entre gênero e sexo, na qual o gênero reflete o sexo ou é por ele restrito” (Butler, 2018, p. 21), pois quando gênero é teorizado como independente do sexo, homem e masculino podem, de igual forma, representar tanto um corpo feminino como masculino, e mulher e feminino podem significar tanto um corpo masculino como um feminino.

Em sua interpretação, Butler (1986) entende que o fato de não se nascer mas tornar-se mulher, não implica que este 'tornar-se' percorra um caminho da liberdade descorporificada para a encarnação cultural. Na verdade, para a autora, “somos nosso corpo desde o início e apenas depois nos tornamos nosso gênero” (Butler, 1986, p. 39, tradução nossa). A autora defende a ideia de que não nos tornamos nossos gêneros a partir de um local anterior a cultura ou a vida, mas sim dentro destes termos. Assim, é impossível delimitar um espaço/tempo onde o gênero se inicia, como se fosse uma progressão linear, pois não é rastreável, mas sim uma atividade originadora em contínuo curso.

A autora Heleieth Iara Bongiovani Saffioti (2015), socióloga e militante feminista brasileira, diferentemente da visão expressa por Butler (1986, 2018), defende que o gênero

jamais pode ser visto como definitivamente separado do sexo. Segundo Saffioti (2015, p. 47) “cada feminista enfatiza determinado aspecto do gênero, havendo um campo, ainda que limitado, de consenso: o gênero é a construção social do masculino e do feminino”. Neste sentido, a postura assumida pela autora consiste em “considerar sexo e gênero uma unidade, uma vez que não existe uma sexualidade biológica independente do contexto social em que é exercida” (Saffioti, 2015, p. 116).

A autora citada acima defende que se para algumas vertentes feministas o gênero for compreendido exclusivamente como fator social, a queda no essencialismo social será certa, embasando tal afirmação com o seguinte questionamento: “E o corpo? Não desempenha ele nenhuma função? O ser humano deve ser visto como uma totalidade, na medida em que é uno e indivisível” (Saffioti, 2015, p. 118).

Ainda, para Saffioti (2015, p. 144) “o gênero inscreve-se no plano da história, embora não possa jamais ser visto de forma definitivamente separada do sexo, na medida em que também está inscrito na natureza. Ambos fazem parte desta totalidade aberta, que engloba natureza e ser social. Assim, a autora considera que o gênero “independe do sexo apenas no sentido de que não se apoia necessariamente no sexo para proceder à formatação do agente social” (Saffioti, 2015, p. 144). Em função disso:

Obviamente, o gênero não se reduz ao sexo, da mesma forma como é impensável o sexo como fenômeno puramente biológico. Não seria o gênero exatamente aquela dimensão da cultura por meio da qual o sexo se expressa? Não é precisamente por meio do gênero que o sexo aparece sempre vinculado ao poder? (Saffioti, 2015, p. 144).

Neste viés, Saffioti (2015) compreende que o ser social consiste em uma unidade, que não pode separar a natureza da cultura, o corpo da mente, a emoção de razão, etc. Da mesma forma, embora o gênero seja construído socialmente, não pode caminhar de forma inseparável ao sexo, pois ambos existem num mesmo plano do ser social como uma totalidade. Similarmente a Saffioti (2015), para Nogueira et al (2020, p.49, grifo nosso):

Gênero designa as inúmeras formas de construção objetiva e subjetiva de ser homem e de ser mulher. Leva em consideração as características naturais dos corpos humanos, mas não se reduz ao destino (im)posto por uma determinada genitália. **Gênero se constrói no bojo do desenvolvimento histórico da humanidade.** [...] Ao mesmo tempo que procura atribuir funções corporais distintas a cada sexo, possibilita construir identidades mais ou menos fluidas a partir das relações sociais estabelecidas num determinado contexto, ou seja, possibilita a construção de identidades de gênero para além das fronteiras do sexo de nascimento. Gênero é uma categoria histórico-ontológica que procura evidenciar os múltiplos processos sociais que envolvem o ser mulher e o ser homem.

Neste sentido, podemos observar que novamente o conceito de gênero, enquanto categoria analítica, aparece teorizado como uma construção social sobre o feminino e o masculino, embora seja enfatizado que não se reduz somente a isso. Enquanto fenômeno social, o gênero pode também representar a construção de identidades dos sujeitos e suas formas de se expressar perante a sociedade- ainda que baseadas nas normas socialmente construídas sobre ele-. Cabe mencionar que Nogueira et al (2020) utiliza os estudos de Saffioti (2015) como referência, portanto, em termos teóricos, a construção desses autores se assemelha.

A frase “gênero se constrói no bojo do desenvolvimento histórico da humanidade” (Nogueira et al, 2020, p.49), ao nosso ver, representa a semelhança entre as conceituações trazidas pelas/os autores utilizados neste primeiro capítulo. De um lado Butler (1986, 2018) busca separar a conexão entre gênero e sexo e, do outro lado, Saffioti (2015) e Nogueira (2020) argumentam a impossibilidade de separá-los. Contudo, é possível observarmos que apesar dessa pluralidade de apreensões acerca do conceito de gênero, há um elo de encontro entre elas, que considera gênero- independente se separado ou não do sexo- uma construção social sobre o masculino e o feminino, que não se reduz apenas a diferenciação biológica entre os sexos e está inscrita no bojo do desenvolvimento histórico da humanidade.

Desta forma, justifica-se que para o presente trabalho seria reduzido considerar a definição da categoria gênero por um único autor ou por uma única autora, uma vez que se trata de tema polêmico e em constante construção. Isto posto, concordamos com pontos de ambas as referências utilizadas, especialmente no que tange conceituar que gênero é uma construção social que não pode ser vista somente na perspectiva binária dos sexos, mas também como uma construção sobre os corpos e sobre as sexualidades, com agravantes nas distinções também de etnia e classe social, como veremos mais adiante. Por tais razões, avançando o debate, o próximo busca discorrer sobre o conceito de sexualidade.

1.2 SEXUALIDADE: PARA ALÉM DOS DESEJOS

Para a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2015, p. 15) a sexualidade é vista como: “Um aspecto central do ser humano ao longo da vida. Ela engloba sexo, identidades e papéis de gênero, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução”, ainda, “é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos,

culturais, jurídicos, históricos, religiosos e espirituais”. Embora tais apontamentos não deixem de estar corretos, em termos propriamente teóricos, a sexualidade tem sido objeto de distintas análises e discursos desde o final do século XIX e apesar do grande volume de literatura, ainda não há um consenso entre os/as autores/as na definição do que seria.

Inicialmente, tomamos como base os apontamentos de Foucault (1988) ao pontuar que no início do século XVII ainda existia certa fraqueza quanto a questão da sexualidade, pois eram frouxos os códigos de grosseria, de obscenidade e de decência, se comparado aos do século XIX, quando cuidadosamente a sexualidade foi encerrada. Segundo o autor, foi neste período que mudou-se a sexualidade para dentro de casa, confiscada pela família conjugal, com precisa função de reproduzir, pois “o casal, legítimo e procriador [o casal hétero], dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo” (Foucault, 1988, p. 9).

Para o autor citado acima, todas as coisas negativas em relação ao sexo- proibições, censuras, recusas, negações- “são somente peças que tem uma função local e tática numa colocação discursiva, numa técnica de poder, numa vontade de saber que está longe de reduzi-rem a isso” (Foucault, 1988, p. 17). Para tanto, a ideia de repressão do autor está baseada no princípio do poder, não no sentido do poder que limita, constrange ou reprime, mas como princípio de interdição e incitação. É nesse contexto que o dispositivo da sexualidade serviria a estratégias de saber e poder, apresentando a produção da sexualidade como um saber que revela o verdadeiro e o falso sobre o sexo (Foucault, 1988).

Esses dispositivos de construção da verdade sobre o sexo, segundo Foucault (1988), estão baseados em dois planos: na discursividade científica e na confissão. Na primeira, o sexo estaria confinado às instituições médicas e pedagógicas, já na segunda, nos confessionários das igrejas, pois seria a confissão que conecta a verdade ao sexo por meio da comunicação obrigatória e exaustiva de um segredo pessoal. Ainda segundo o autor, houve uma cobertura progressiva nos manuais de confissão da Idade Média, na qual antes exigia-se que a confissão da sexualidade fosse completa: posição respectiva dos parceiros, atitudes tomadas, gestos, toques, momento exato do prazer- a minuciosa confissão do ato sexual em sua execução.

Posteriormente, o sexo, segundo a nova pastoral, não deveria mais ser mencionado sem prudência, mas seus aspectos, suas correlações e seus efeitos deveriam ser seguidos até as mais finais ramificações. Isto é, impôs-se uma obrigação quase que infinita de confessar, o

mais frequentemente possível, tudo que possa se relacionar com o jogo dos prazeres-sensações e pensamentos que tenham a mínima afinidade com o sexo. Foi assim que ao invés de censurar o sexo, a técnica aplicada constituiu uma aparelhagem para produzir cada vez mais discursos sobre ele.

Neste viés, Foucault (1988, p.62) afirma que “a confissão foi, e permanece ainda hoje, a matriz geral que rege a produção do discurso verdadeiro sobre o sexo”, mesmo que tenha se transformado consideravelmente nas últimas décadas. Assim, segundo o autor, a confissão migrou das antigas tradições cristãs para uma confissão clínica, abarcada pelo pedagogia, nas relações entre adultos e crianças e nas relações familiares, estudada pela psiquiatria e pela medicina. Nesse contexto, foi instaurado um dispositivo para produzir discursos verdadeiros sobre o sexo: um discurso que adere amplamente a história, vinculando a velha confissão aos métodos da escuta clínica.

Foi através desse dispositivo, segundo Foucault (1988, p. 67) “que se pode aparecer algo como a “sexualidade” enquanto verdade do sexo e dos prazeres”. Por tal razão, o autor defende que a história da sexualidade, sobretudo, deve ser feita do ponto de vista de uma história dos discursos. Isso implicaria, portanto, compreender que a sexualidade não é sinônimo dos atos sexuais ou somente dos desejos e vivências pessoais de cada sujeito, mas está inscrita nas relações sociais enquanto processo histórico.

A antropóloga social Maria Lucia Heilborn (2002) concorda com a premissa de que “a sexualidade é uma unidade ficcional, pois homens e mulheres são produtos da sociedade e seus comportamentos e pensamentos não são resultado de uma natureza biológica” (Weeks, 1986 *apud* Heilborn 2002, p.1), portanto:

É justamente a inserção do indivíduo em diferentes esferas sociais que determina sua maneira de perceber o mundo. Isto significa dizer, em última instância, que **as escolhas e preferências dos indivíduos são socialmente fabricadas** (Heilborn, 2002, p.6, grifo nosso).

De tal forma, expõe-se o fato de que a sexualidade não pode ser vista somente como desejos individuais, pois tem sido, no seio da história, também socialmente fabricada. A autora citada argumenta ainda que o tema da sexualidade vem sendo analisado como produto de diferentes cenários culturais, não somente como algo derivado de um funcionamento biopsíquico dos sujeitos, pois:

A ênfase sobre cenários socioculturais alude à premissa de que, se há características distintas entre homens e mulheres no tocante à vida sexual e na interface desta com a esfera reprodutiva, elas se devem a uma combinação de fenômenos que se processam nos corpos como efeito de processos complexos de socialização dos

gêneros. **Assim, ocorre um imbricamento estreito entre sexualidade e gênero [...]** (Heilborn, 2002, p. 198, grifo nosso).

O imbricamento citado por Heilborn (2002), pode-se dizer, decorre do fato de que os sujeitos estão marcados por condições sociais distintas e instituídas culturalmente, uma vez que a cultura tem sido a grande responsável pela modificação de corpos sexuados em corpos socializados, inseridos em um conjunto de significados que definem categorias sobre gênero, orientação sexual e também de escolha de parceiros. Portanto, para a autora, a sexualidade é produto de uma construção histórica, que ocorreu de formas diferentes para homens e mulheres ao longo das décadas e das distintas sociedades, de forma que a sexualidade e o corpo não se diferem e devem ser relativizados, porque são histórica e culturalmente produzidos.

Essa construção da sexualidade seria datada na chamada sociedade “moderna”, pois anteriormente a ela, não existia preocupação com a distinção do que hoje se denomina ‘orientação sexual’ para designar a hetero e a homossexualidade. Isso significa, em outras palavras, considerar que as condutas sexuais não produziam tipos específicos de pessoas em sociedades mais antigas (Heilborn, 2002). Neste viés, Nogueira (2020, p.50, grifo nosso) argumenta:

Não há sexualidade sem sujeito histórico, não há sujeito histórico sem sexualidade, pois esta não se reduz ao ato sexual. [...] A sexualidade se expressa no ato sexual, no amor e no desamor, na procriação e no prazer. A sexualidade também é uma dimensão histórico-ontológica do ser, não se reduz ao indivíduo (embora se realize fundamentalmente por meio deste) e responde às necessidades típicas de cada época, podendo ser mais aberta ou fechada a sua vivência a depender dos processos políticos, econômicos e culturais que a enlaçam.

Isto posto, é possível observarmos que tal como gênero, a sexualidade tem sido alvo de diferentes interpretações pelos/as estudiosos/as, mas apesar disso, há consenso quando esses autores/as teorizam a sexualidade como uma construção social, que se apresenta de diferentes formas a depender da época, contexto político, econômico e cultural. Portanto, o posicionamento adotado neste trabalho dá-se pela compreensão de que a sexualidade é forjada no âmbito das relações sociais, não estando alheia a elas e, portanto, não podendo ser analisada simplesmente como resultado das relações/ desejos individuais, pois expressa muito mais que atos sexuais. Isso não significa desconsiderar o poder de escolha dos sujeitos enquanto detentores de seus prazeres e desejos (de sua sexualidade), mas sim compreender que a sexualidade se manifesta e se divide (heterossexualidade, bissexualidade, homossexualidade, etc) por ser parte de uma construção social, histórica e datada.

Partindo desses pressupostos, é notório que há estreita relação entre as categorias de gênero e de sexualidade, pois ambas caminham lado a lado, ainda que não estejam restritas entre elas. Neste sentido, observamos que outras categorias possuem relação intrínseca com gênero e sexualidade, tal qual o patriarcado, a heteronormatividade e violência de gênero, a qual visamos no próximo tópico tecer considerações, visto que são fenômenos sociais e culturais construídos com base nas relações de gênero e de sexualidade.

1.3 PATRIARCADO, HETERONORMATIVIDADE E VIOLÊNCIA DE GÊNERO

Corroborando com os pensamentos de Saffioti (2015), não é novidade o fato de que as diferenças entre homens e mulheres se iniciam no nascimento, quando surgem as expectativas acerca do que devemos ser, do que devemos (ou não) fazer e como devemos (ou não) nos comportar perante a sociedade. Essas diferenças, não raramente, são atribuídas como forma de poder aos homens e de submissão às mulheres. Para essas relações de poder desigual convencionou-se o surgimento do conceito 'patriarcado', o qual tem como uma de suas maiores expressões a violência. Essa violência, em todas as suas formas, se estende para além do fator biológico, pois é acentuada nos sujeitos marcados socialmente por suas diferenças, sejam elas de orientação sexual, de raça/etnia ou seu papel social no trabalho.

Perante isso, notamos que as violências e opressões destinadas à população LGBTQIA+ vem crescendo exponencialmente, dado o fato de que são desdobramentos das relações patriarcais, pautadas na heteronormatividade e na desigualdade de gênero, de forma que incidem na naturalização da cisgeneridade como única forma natural de relação entre indivíduos. Por esses pressupostos, compreendemos como necessário o conhecimento acerca dos conceitos e implicações da heteronormatividade, da violência de gênero e da divisão sexual e racial do trabalho, conforme abordaremos abaixo.

1.3.1 Patriarcado

A palavra patriarcado é composta pela combinação das palavras gregas *pater* (pai) e *arke* (origem e comando), sendo que em seu sentido literal pode ser compreendida como a autoridade do pai. Essa apropriação, portanto, designa uma formação social em que os homens detêm o poder, ou simplesmente relações nas quais o poder é dos homens (Christine Delphy, 2009, p.174 *apud* Cisne e Santos, 2018). É necessário salientar que essa dominação

se faz presente em todas as relações sociais, de tal forma que é reproduzida também por mulheres, mesmo que sem a presença direta de um homem (Saffioti, 2015). A diferença está no fato de que ao contribuir na reprodução do patriarcado, as mulheres não usufruem de privilégios tal como os homens, mas pelo contrário, são expostas a situações de violência e subjugação (Cisne e Santos, 2018).

Embora o patriarcado atinja a sociedade como um todo, pode-se dizer que ele dirige suas implicações principalmente as mulheres, pois a lógica que o norteia é de privilégio e dominação do masculino sobre a subalternização e inviabilização de que tudo se pode assimilar ou identificar como sendo feminino, a exemplo de mulheres trans e travestis. Assim, o poder patriarcal não se restringe ao sexo feminino biológico, mas permeia a construção social do feminino (Cisne e Santos, 2018).

O patriarcado especifica relações de gênero desiguais, de forma que é insuficiente falar apenas em gênero, já que este conceito não traz por si só a dimensão da desigualdade (Cisne e Santos, 2018). O gênero é entendido como muito mais vasto que o patriarcado, pois “neste [patriarcado] as relações são hierarquizadas entre seres socialmente desiguais, enquanto o gênero compreende também relações igualitárias” (Saffioti, 2015, p. 126). Neste sentido, surge daí a importância de compreender que **as relações patriarcais de gênero dizem respeito às relações hierarquizantes entre os sexos.**

O patriarcado não surgiu de forma espontânea, do mundo das ideias ou da cultura, pois possui raízes materiais e sócio-históricas. “Isso significa que as ideias e a cultura patriarcal são socialmente determinadas, com base em relações concretas” (Cisne e Santos, 2018, p. 45). Dentre as relações que dão base ao patriarcado, as autoras citadas destacam: 1) as relações sociais de sexo/sexualidade; 2) a constituição da família heteropatriarcal-monogâmica associada ao controle sobre a subjetividade e o corpo da mulher e do que é associado ao feminino em toda sua heterogeneidade de expressão; 3) a divisão sexual e racial do trabalho; 4) a violência contra a mulher e a população LGBT (Cisne e Santos, 2018).

Com base no exposto e observando a realidade de nossa sociedade, podemos aferir que o sistema de dominação masculina dispensa justificativas, pois se legitima por meio da própria ordem social como está posta, na qual muitas vezes os discursos patriarcais têm sido realizados também por mulheres, mesmo que de forma inconsciente, o que endossa a continuidade e da estabilidade ao sistema de dominação masculina.

Como pudemos observar anteriormente, gênero e sexualidade são categorias que não resultam de um processo natural e tampouco caminham isoladas. De tal forma, os próximos tópicos buscam tecer considerações a respeito de outras categorias fundamentais e transversais a temática em tela, pois os debates sobre gênero e sexualidade são indissociáveis dos elementos que serão apresentados e se disperso deles, torna-se superficial e perde sua capacidade crítica de apreensão da realidade.

1.3.2 Heteronormatividade

O conceito de heteronormatividade é, de forma geral, apresentado como um sistema ideológico no qual os comportamentos heterossexuais são os dominantes e todos os demais que se desviam desses padrões são estigmatizados. A construção da heteronormatividade traz consigo preconceitos para com os sujeitos que não são heterossexuais, sendo que dentro de sociedades heterossexistas esses preconceitos são evidenciados por um conjunto de discriminações, denominado de homofobia. Segundo o dicionário *Oxford Languages*, a homofobia significa a “rejeição ou aversão a homossexual e à homossexualidade” (Homofobia, 2024).

Para Heilborn (2002, p.7) “a própria idéia de que há um desejo sexual que se organiza em termos de heterossexualidade e homossexualidade é muito peculiar à sociedade ocidental”. Isso exemplifica, de fato, que as normas sociais que estabeleceram a heteronormatividade são “recentes”, se considerarmos a premissa de que em sociedades anteriores a homossexualidade era vista de maneira natural, até mesmo como algo sagrado em algumas culturas antigas. Por vezes, o conceito de heteronormatividade é assimilado ao heterossexismo, sendo necessário compreendermos sua distinção, de forma que podemos entender esses conceitos da seguinte maneira:

A heterossexualidade compulsória atua obrigando socialmente as pessoas a se relacionar, amorosa e sexualmente, com pessoas do sexo oposto. Já **a heteronormatividade** age no sentido de enquadrar todas as relações, mesmo as relações entre pessoas do mesmo sexo, em um binarismo de gênero que pretende organizar as práticas, os atos e desejos, com base no modelo do casal heterossexual reprodutivo (Pino, 2007 *apud* Souza e Pereira, 2013, grifo nosso)

Para Cisne e Santos (2018, p. 44) é possível pensarmos o heterossexismo como uma ideologia de naturalização dos sexos “que organiza, estrutura e dissemina a heterossexualidade como a prática supostamente correta e a única possibilidade aceitável de expressão e vivência afetiva-sexual”. Assim, vemos que a heteronormatividade e o

heterossexismo têm sido fatores atenuantes às questões de gênero, pois impõem padrões que são cultural e socialmente construídos, de formas distintas para homens e mulheres em relação à sexualidade desses sujeitos.

Por conseguinte, esse sistema produz privilégios àqueles que seguem as normas heterossexuais e exclui aqueles que não as seguem. Esses privilégios são expressos, principalmente, na esfera do trabalho, pois é ele que estrutura a sociedade capitalista. Por tanto, o próximo tópico busca apresentar considerações acerca da divisão sexual e racial do trabalho, por serem categorias que se completam neste sentido.

1.3.3 A divisão sexual e racial do trabalho

A divisão sexual e racial do trabalho possui conexão direta com a forma de estruturação das relações patriarcais de sexo. Assim como o patriarcado, essa divisão não é natural e surge de relações que foram sendo culturalmente construídas. Não se trata, portanto, somente de trabalhos diferentes entre os sexos, mas de trabalhos que são hierarquicamente dessemelhantes e assimétricos, expressos, entre outros aspectos, nas carreiras, nas qualificações e nos salários recebidos por homens e mulheres (Cisne e Santos, 2018). Temos de considerar que “a divisão sexual do trabalho produz e reproduz a assimetria entre práticas femininas e masculinas; constrói e reconstrói mecanismos de sujeição e disciplinamento das mulheres; produz e reproduz a subordinação do gênero dominação” (Souza-Lobo, 2011, p. 174 *apud* Cisne e Santos, 2018, p. 63).

Para Falquet (2008) o ponto de partida e de chegada de todas as relações sociais de poder é o acesso a recursos. Nisto, o trabalho é um dos meios de tentativa de acúmulo de riquezas, embora notoriamente não seja o melhor- pois a aliança e a herança são mais palpáveis-. Neste contexto, se analisarmos a história das sociedades ditas modernas, a possibilidade de estabelecer uma filiação, receber ou transmitir uma herança foram regradadas pela heterossexualidade.

Neste viés, o casamento e a formação de uma família colocavam-se como um dos grandes centros de exploração do trabalho considerado feminino, visto que “antes de qualquer coisa, a heterossexualidade constrói e naturaliza os sexos – tanto para a sexualidade como para o trabalho” (Falquet, 2008, p. 133). Cisne e Santos (2018) endossam esse pensamento ao elencar que a relação entre a esfera de produção, reprodução e divisão

sexual do trabalho permite-nos perceber que as “qualidades” consideradas femininas no mundo do trabalho são aprendidas, principalmente, no âmbito familiar, para a ampliação do lucro no trabalho.

A divisão sexual do trabalho se faz tão presente no cotidiano das relações sociais, possuindo raízes tão profundas e com poder ideológico para parecer natural, que se manifesta desde a infância (Cisne e Santos, 2018). Com efeito, ao abordar a divisão sexual do trabalho é fundamental não limitá-la ao binarismo, mas compreender que somam-se a esses elementos fenômenos como a orientação sexual e outras identidades de gênero, de forma que é possível compreendermos que certos nichos de trabalho são marcados por fatores que vão além da divisão biológica entre os sexos, evidenciando que a sexualidade, mais precisamente a orientação sexual, é componente da divisão sexual do trabalho (Cisne e Santos, 2018).

Da mesma forma, soma-se a compreensão da dimensão do sexo, a dimensão etnico-racial. Apesar de ser impossível esgotarmos esta temática nas delimitadas linhas desse trabalho, é necessário frisarmos que a divisão racial do trabalho é revelada pela discriminação e exploração diferenciada que a população negra sofre no mundo do trabalho. Conforme salientado por Cisne e Santos (2018, p.76): “Em poucas palavras, o racismo e o patriarcado estruturam as classes sociais e as relações de exploração entre elas e em seu interior” e como fenômenos que se apresentam de forma estrutural, atravessam todas as relações sociais, sobretudo no trabalho, tido como pilar de todas as sociedades.

Com base no exposto, é possível observarmos que as relações de poder que o patriarcado exerce se apresentam em explícitas violências, não somente as mulheres- embora principalmente- mas ao conjunto de sujeitos que possuem outros marcadores sociais de diferença, tal qual a raça/etnia, a orientação sexual e diversidade de gênero, de forma que o racismo e a homofobia não deixam de serem pilares do patriarcado. Partindo desses apontamentos, o próximo tópico busca elucidar o conceito de violência de gênero e suas implicações nas relações sociais que envolvem sobretudo os sujeitos socialmente marcados.

1.3.4 Violência de gênero

Segundo Saffioti (2015) a violência doméstica costuma ser empregada como sinônimo de violência familiar e, não raramente, também de violência de gênero. Teoricamente, este conceito representa tanto a violência de homens contra mulheres, quanto de mulheres contra homens, uma vez que o conceito de gênero é amplo. Mas considerando o fenômeno da

violência contra a mulher como uma manifestação do patriarcado, é importante atentar ao fato de que, ainda que mulheres também pratiquem violência contra homens, como categoria social as mulheres não possuem um projeto de sistema dominação-exploração contra homens, o que faz toda a diferença (Saffioti, 2015).

Essa apropriação dos corpos e da vida das mulheres em múltiplos sentidos não se restringe portanto às relações individuais, conjugais, familiares, ainda que as atravesse fortemente. Justamente pelo fato de que a violência de gênero não necessariamente é contra mulher, há autoras/es, a exemplo de Cisne e Santos (2018) que adotam propositalmente o termo violência contra mulher, para dar visibilidade aos sujeitos que estabelecem as relações de antagonismo e conflitos nas relações patriarcais, no caso, principalmente dos homens em relação às mulheres.

Embasando estes apontamentos, os dados do Atlas da violência 2024, divulgado pelo Instituto de Pesquisa e Econômica Aplicada (IPEA), apontam que na última década (2012-2022), ao menos 48.289 mulheres foram assassinadas no Brasil. Somente em 2022, foram 3.806 vítimas. Como exposto, somado ao fator sexo, coloca-se a interseccionalidade de etnia e sexualidade, de forma que os mesmos dados indicam que em 2022, do total de homicídios de mulheres registrados pelo sistema de saúde, as mulheres negras corresponderam a 66,4% das vítimas (2.526 mulheres negras assassinadas).

Contudo, ao abordarmos o termo violência de gênero neste tópico é com propósito de dar visibilidade aos demais sujeitos que ocupam os *rankings* quando realizamos pesquisas a respeito da violência no Brasil, a exemplo dos sujeitos LGBTQIA+. Os dados apresentados no Atlas consideram registros de violência contra vítimas LGBTQIA+ por quaisquer que sejam as motivações (exceto violência autoprovocada), não sendo necessariamente um indicador de LGBTfobia⁵.

A base dos dados foi construída observando as notificações de violência interpessoal no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN). Em 2022, 8.028 pessoas dissidentes sexuais⁶ e de gênero foram vítimas de violência no Brasil, um aumento de 39,4% em relação a 2021, quando foram registrados 5.759 casos. Esses casos cresceram ano a ano,

⁵Termo usado para indicar todos os tipos de violência contra pessoas LGBTQIA+ em que a motivação principal seja sua identidade de gênero e/ou orientação sexual.

⁶Todas as pessoas que não aderem à heteronormatividade (conformidade normativa socialmente imposta à heterossexualidade) são dissidentes sexuais (IPARDES, 2024), Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/7868-atlas-violencia-2024-v11.pdf>. Acesso em 27 jul. 2024.

com exceção a 2020, primeiro ano da pandemia de Covid-19. No que tange a orientação sexual das vítimas, o relatório apresenta que são:

72,5% (5.826 pessoas) das vítimas eram homossexuais e 27,4% (2.202) eram bissexuais. A maior parte das vítimas são mulheres: 67,1%, quase o dobro do número de homens (32,7%). O perfil racial das pessoas LGNTQIAPN+ vítimas de violências é, em sua maioria (55,6%), de pessoas negras; outros 39,2% são brancos, 1,1% são amarelos e 0,7% são indígenas (IPEA, 2024).

Desta forma, embora a violência contra mulher apresente maior índice nos dados pesquisados, é necessário analisarmos para além da dicotomia entre os sexos, uma vez que o presente trabalho busca não incidir na redução de gênero como mera diferença biológica entre homens e mulheres. Ao falarmos sobre **violência de gênero** neste trabalho, estamos considerando os demais grupos vistos como minoria, com destaque aos sujeitos que compõem a comunidade LGBTQIA+, indiferente de seu sexo biológico.

Isso não significa, de forma alguma, desconsiderar que a violência de gênero é historicamente destinada às mulheres. Buscamos somente atentar ao fato de que a violência que recai sobre as mulheres cis heterossexuais possui uma conotação diferenciada daquela dirigida aos sujeitos LGBTQIA+, sendo igualmente preocupante e resultado do mesmo sistema heteropatriarcal-racista-sexista, contudo, com reflexos diferentes. Conforme os dados apresentados acima, é visível que a violência contra a população LGBTQIA+ tem crescido exponencialmente ano após ano, o que expõe um quadro de violência estrutural⁷ também contra esse grupo.

1.3.5 Diversidade sexual e diversidade de gênero em contrapartida a ideologia de gênero

Para o sociólogo Roberto Junqueira (2019) a “**ideologia de gênero**” pode ser considerada um sintagma⁸ que possui seus traços na retórica anti-gênero em circulação no país pelo menos desde 2005, especialmente entre religiosos e defensores das terapias de reorientação sexual. Todavia, segundo o autor, foi a partir de meados de 2011 que religiosos brasileiros começaram a falar em “ideologia de gênero” e, em março de 2014, o sintagma evidenciou-se de modo evidente no país, no andar das mobilizações de fundamentalistas e

⁷ Violência gerada por estruturas organizadas e institucionalizadas, naturalizada e oculta em estruturas sociais, que se expressa na injustiça e na exploração e que conduz à opressão dos indivíduos (Minayo, 1994b).

⁸Sintagma: demarcado por elementos que, inseridos na oração, constituem uma unidade significativa, mantendo entre si relações de dependência e de ordem, uma vez organizados em torno de um elemento fundamental denominado núcleo. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/gramatica/sintagma-nominal-sintagma-verbal.html>. Acesso em 12 ago. 2024.

ultraconservadores pela exclusão das menções a gênero e orientação sexual dos planos nacional, estaduais e municipais de Educação.

O autor supracitado aponta ainda que foi após discursos midiáticos de Bento XVI que pode-se observar a eclosão de um movimento transnacional anti-gênero em dezenas de países, evidenciando elementos políticos e estratégias em comum. A maior dessas estratégias seria a ideia de “família natural”- representada como a única forma natural de se relacionar- sendo esta o matrimônio heterossexual e destinado à procriação da vida, como se essa realidade estivesse sob constante ameaça e precisando ser protegida.

Um exemplo do que seria esta ideologia de gênero, segundo Junqueira (2019) pode ser observado nos movimentos que vimos nos últimos anos, quando após ser colocado em pauta a necessidade de trabalhar questões de gênero e sexualidade no âmbito da Educação, muitos políticos e religiosos, apoiados também por diversos sujeitos, reagiram de forma grotesca, veiculando notícias falsas, realizando ameaças e intimidações. Termos como “kit-gay”, “propaganda gay”, “apologia gay”, “heterofobia”, anti-família”, “ideologia anti-humana”, entre outros, foram disseminados nas mídias como forma de desacreditar o ensino sobre gênero e sexualidade na educação básica, como se houvesse uma real ameaça a “família natural” (Junqueira, 2019, p.12). Desta forma, no que tange a ideologia de gênero, concordamos com o exposto:

Vale afirmar que existe “teoria/ideologia de gênero”, mas não conforme descrevem ou denunciam os cruzados anti-gênero. Existe como invenção vaticana polêmica. É um sintagma forjado para operar como uma arma política, enquanto dispositivo retórico, metadiscursivo, paródico e reacionário. **Um dispositivo que, de um lado, age para conter ou anular o potencial crítico e emancipador do feminismo e dos Estudos de Gênero e deslegitimar atores e reivindicações neles fundamentados.** De outro, enseja a valorização, o acúmulo e a recuperação de capital social e político por parte de setores tradicionalistas e ultraconservadores – especialmente, o campo eclesiástico, interessado em manter e ampliar sua influência, inclusive em temas e espaços não estritamente religiosos ou que, em sociedade laicas, não deveriam ser religiosos, como a educação e a saúde pública (Junqueira, 2019, p.14, grifo nosso).

Diante disso, é possível compreendermos que a ideologia de gênero tem sido utilizada como forma de limitar e desacreditar a importância do debate sobre gênero e sexualidade, sobretudo na Educação de nível fundamental. Os mecanismos utilizados para operar essa falsa ideologia vão desde a veiculação de mídias falsas, até discursos embasados em dogmas religiosos, pois embora a retórica seja da existência de um Estado laico, a religião segue como um pilar da sociedade, possuindo um grande poder de influência no âmbito da política nacional.

Num outro viés, buscando formas de enfrentar essa falsa “ideologia de gênero” propagada, vem sendo utilizada nos espaços universitários, principalmente na última década, a expressão **diversidade sexual** para definir um campo acadêmico que tem no seu epicentro os estudos sobre a homossexualidade e outras sexualidades dissidentes. A diversidade sexual abrange, portanto, distintas orientações sexuais e identidades de gênero (Carvalho *et al*, 2009).

Outro termo em alta é a **identidade de gênero**, que pode ser compreendida como uma experiência interna e individual do gênero de cada pessoa, que pode ou não corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo o senso pessoal do corpo. É a percepção que uma pessoa tem de si como sendo do gênero masculino, feminino, de alguma combinação dos dois ou de nenhum, independente de sexo biológico. A expressão **diversidade de gênero**, apesar de similar, expressa as múltiplas identidades de gênero ou diversas possibilidades de expressão de gênero, superando assim a dicotomia entre masculino/feminino. No primeiro campo, são rotineiramente inscritos os estudos sobre lésbicas, gays, bissexuais e outras variações da sexualidade. No segundo campo, são mais comumente compreendidos os estudos sobre pessoas trans e não binárias (Reis, 2018).

A inserção do uso dessas expressões nos espaços universitários foi fundamental para que o debate pudesse adentrar outros âmbitos da vida social, auxiliando para desmistificar a falsa ideia de que a existência de diferentes orientações sexuais e identidades de gênero atuem como uma ameaça à família heteronormativa. Para além da conceituação teórica sobre diversidade, a inserção do conceito, de forma geral, supõe explicitar que há espaço para todas as formas de ser e estar no mundo e que a pluralidade dos sujeitos, seja em relação à sua sexualidade ou ao seu gênero (ou ainda à sua etnia, religião e outros aspectos dessemelhantes entre as pessoas), não elimina a existência de nenhum grupo, mas pelo contrário, fortalece a diversidade de ser que sempre existiu na humanidade, e a qual buscamos que não seja novamente silenciada pelas normas impostas socialmente.

Cabe destacar ainda que a **orientação sexual** refere-se à capacidade de cada pessoa de ter uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas. Neste sentido, embora estudos apontem que possam haver mais, há três orientações sexuais predominantes: heterossexualidade (atração pelo sexo/gênero oposto),

homossexualidade (atração pelo mesmo sexo/gênero) e bissexualidade (atração pelos dois sexos/gêneros) (Princípios, 2006 *apud* Reis, 2018 p. 21).

Segundo Souza Filho (2009) o termo orientação sexual foi um conceito que surgiu na década de 1980 e sua utilização é considerada pelo movimento *gay* (embora não sem uma calorosa discussão) um avanço e uma conquista política, no esforço de desconstruir a categorização médica e ideológica da homossexualidade, estigmatizada como “doença”. O termo surgiu no Brasil na mesma época, em substituição também às ideias dos termos ‘preferência’ e ‘opção’ sexual.

Souza Filho (2009) destaca ainda que deve ser empregado uso crítico ao termo ‘orientação’ para evitar apropriações preconceituosas e conservadoras, considerando como uma primeira definição de orientação sexual:

A atração e os desejos sexuais (paixões, fantasias) de uma pessoa por outra de um gênero particular, portanto, a direção da atração e do desejo nas escolhas afetivo-sexuais. Certamente, considerando a diversidade do desejo e as pluralidades do prazer, as orientações sexuais não terminam com as variantes conhecidas (hétero, homo e bissexualidade) nem podem ser simplificadas ao preço de uma nomenclatura que pode dizer muito pouco do que elas são. Temos ainda as relações que envolvem os transgêneros (travestis e transexuais), que introduzem novos elementos para a reflexão sobre as chamadas orientações sexuais e em suas próprias relações com papéis de gênero, relações de gênero etc. **Nessa perspectiva, as chamadas orientações sexuais constituem sensibilidades e expressões do desejo e do prazer que podem aparecer na vida de um indivíduo de muitas maneiras, sem que sejam fixas e inevitáveis** (Souza Filho, 2009, p. 72, grifo nosso).

Na sequência, autor supracitado também argumenta que ao considerarmos os aspectos complexos, difusos e modificáveis que se encontram nos âmbitos do desejo, do erotismo, da afetividade e do prazer, e o que nestes âmbitos há de caráter múltiplo, não se pode pretender que uma orientação sexual seja, de maneira alguma, uma opção. Para o autor, as orientações sexuais são construídas no curso da história singular de cada sujeito e se apóiam em direcionamentos conscientes e que são definidos em termos sociais, coletivos, históricos e políticos, de tal forma, compreende ainda que o conceito de orientação sexual é:

[...] uma construção identitária com a qual se lidará, subjetiva e socialmente, com os prazeres, sensações, fantasias, imaginação, práticas eróticas etc. Construção realizada nos embates subjetivos e sociais, produzidos nas interações, sob padrões culturais, relações de poder, ideias sociais, configurando-se como um fenômeno individual tanto quanto coletivo e político (Souza Filho, 2009, p. 73).

Com base no exposto, embora o conceito de orientação sexual detenha significado múltiplo a depender do/a autor/a que realiza sua leitura, o conceito adotado neste trabalho possui como referência Souza Filho (2009), pois concordamos com o fato de que a orientação

sexual ultrapassa a ideia de escolha, não como uma recusa a identidade dos sujeitos, mas sim como uma crítica a sua igual substancialização. Bem como compreendemos a orientação sexual como uma construção histórica e social, não somente um fenômeno individual.

Ainda neste viés, importa citar que em meados de 1995 surgiram novas formas de se compreender a questão de gênero para além do feminino ou masculino exclusivamente como fator biológico, inserindo o termo **cisgênero** como forma de compreender aqueles sujeitos que têm uma identidade de gênero correspondente ao sexo biológico (a exemplo: um homem é cisgênero se seu sexo biológico e sua identidade de gênero forem masculinas, independentemente de sua orientação sexual) e o termo **transgênero** para se referir às pessoas cujo gênero ao qual a mesma se identifica difere do imposto em seu nascimento, independente de sua orientação sexual. Transgênero pode ser compreendido como o sujeito que foge da linearidade imposta pelo determinismo biológico entre identidade de gênero e genitália (pênis como sinônimo de masculino e vagina como sinônimo de feminino). Em suma, toda e qualquer pessoa que transcende as normas culturais de gênero (Jesus, 2012).

Enquanto isso, o termo **expressão de gênero** diz respeito à forma como a pessoa se manifesta publicamente, por meio do seu nome, da vestimenta, do corte de cabelo, dos comportamentos, da voz e/ou características corporais e da forma como interage com as demais pessoas (Reis, 2018).

Tais apontamentos nos levam a compreensão de que a diversidade de gênero pode ser trabalhada como forma de combater a “ideologia de gênero” que fere, mata, estigmatiza e produz a falsa ideia de que os debates de gênero e sexualidade buscam exterminar a “família natural” (le-se heteronormativa). A inserção dessas temáticas, principalmente na Educação de nível fundamental, é essencial para que se desmistifique essa ideologia criada. Embora o debate ainda seja conflituoso e enfrente fortes repressivas, não podemos deixar de considerar que somente a educação emancipatória é capaz de contribuir para a formação de consciência crítica, que supere as falsas ideologias e possibilite uma sociedade mais justa, na qual as escolhas do outro sejam respeitadas.

Partindo disso, o próximo capítulo busca apresentar um resgate histórico acerca do movimento homossexual brasileiro, que teve atuação fundamental para que os debates sobre gênero e sexualidade ganhassem maior notoriedade e mesmo diante de retrocessos, continuasse avançando. A luta desses movimentos sociais foi essencial, ainda, para os avanços no que concerne o alcance de políticas públicas para comunidade LGBTQIA+.

1.4 O MOVIMENTO HOMOSSEXUAL BRASILEIRO: ENSAIOS DE RESISTÊNCIA

Os debates sobre gênero, no âmbito internacional, iniciaram a partir da luta dos movimentos feministas mas com pouco impacto no Brasil, que teve sua movimentação de forma muito particular, considerando o cenário político e cultural. Embora os estudos sobre a sexualidade já existam há mais de um século, com biografias que abordaram também a questão da sexualidade como algo intrínseco ao gênero, no Brasil, a temática passou a ser debatida mais fortemente em função somente em função da emergência do movimento LGBT.

O denominado movimento homossexual⁹ brasileiro tem seu surgimento registrado na segunda metade dos anos 1970, conforme consta na bibliografia sobre o tema. Facchini (2003) discorre que o movimento ocorreu em três ondas. A primeira onda (1978 a 1983) corresponderia ao surgimento e crescimento desse movimento, com o maior registro de literatura sobre a temática. Durante ela, as iniciativas se concentraram nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo, marcadas por um caráter antiautoritário e comunitarista e pela relação de propostas para a transformação da sociedade. Este primeiro momento encerrou-se nos últimos anos da década de 1980.

Segundo Facchini (2003) o período que se seguiu no restante da década foi pouco tratado pela literatura específica, anunciado como um ‘declínio’ do movimento. Embora nos primeiros anos de 1990 a ausência de referências sobre o tema dessem a sensação de que, de fato, tivesse chegado ao fim, houve um reflorescimento das iniciativas militantes que haviam sobrevivido ao período de redemocratização.

O primeiro grupo reconhecido na bibliografia como tendo uma proposta politizada da questão da homossexualidade foi o SOMOS, de São Paulo, fundado em 1978. Esse grupo é considerado notório do ponto de vista histórico, não só por ser o primeiro grupo brasileiro, por sua atuação importante ou pela mudança positiva que causou na vida de tantos sujeitos, mas também por terem tido documentado suas atividades, que contribuiu para que o estilo de militância do SOMOS se tornasse um modelo para outras instituições e para pesquisadores do tema (Facchini, 2003).

⁹Para a autora Facchini (2003, p. 84) o termo é entendido como “o conjunto das associações e entidades, mais ou menos institucionalizadas, constituídas com o objetivo de defender e garantir direitos relacionados à livre orientação sexual e/ou reunir, com finalidades não exclusivamente, mas necessariamente políticas, indivíduos que se reconheçam a partir de qualquer uma das identidades sexuais tomadas como sujeito desse movimento”.

Em 1979 foi organizado, no Rio de Janeiro, o 1º Encontro de Homossexuais Militantes, que se realizou na Associação Brasileira de Imprensa (ABI), na qual participaram 61 pessoas - 11 lésbicas e 50 gays - e nove grupos marcaram presença. Frases como “O Movimento homossexual é revolucionário e não apenas reformista!” marcaram ênfase naquele momento. Entre as resoluções deste encontro, destacam-se a reivindicação de incluir “opção sexual” na Constituição Federal de 1988; uma campanha para retirar a homossexualidade da lista de doenças mentais, entre outras (Facchini, 2003). Segundo a autora citada, antes do final da primeira metade dos anos 1980, ocorreu uma grande redução na quantidade de grupos presentes no movimento LGBT. Entre outras coisas, isto poderia ser justificado pelo surgimento da epidemia da AIDS, então chamada “peste gay”.

Nos anos que se seguiram, houve uma retomada dos movimentos LGBT, intitulados por Facchini (2003) como a segunda onda (1984 a 1992). Esses movimentos tinham como característica uma maior proximidade com os movimentos internacionais, principalmente norte-americanos, algo que não teria havido na primeira onda. Ainda, preocupações como ter uma sede, uma diretoria com cargos e funções definidos, entre outras, foram diferenciais do movimento anterior. Para a autora citada, tais características poderiam expressar a passagem de um regime democrático e consequente desarticulação da ênfase antiautoritária que existia no período anterior.

Nessa segunda onda, segundo entrevistas realizadas com os membros por Silva (1993, p. 55 *apud* Facchini, 2003), houveram críticas aos movimentos da chamada primeira onda. Os entrevistados teriam apontando que ela teria viés mais psicossocial, como se fosse uma auto-ajuda de grupo, enquanto eles (da segunda onda) tratavam mais as questões externas, como políticas, leis e reivindicações.

A terceira onda do movimento foi datada pela autora citada entre 1992 e ao menos até a escrita de seu livro, em 2003. Essa nova onda foi marcada pelo crescimento de Organizações Não Governamentais (ONGs) e grupos de vários formatos do Movimento LGBT (setoriais partidários, grupos informais, grupos religiosos, núcleos universitários, etc.) em todo o país. Neste momento, as ONGs eram a parte do movimento que mais obtinha conquistas, pois tinham maior atuação junto ao Estado e tinham também maior capacidade de mobilizar recursos na sociedade civil.

Segundo Facchini (2003), nas duas primeiras “ondas” do movimento, a participação majoritária era de gays, com tímido aumento da participação de lésbicas, bissexuais, travestis

e transexuais ao longo das décadas. Já na terceira onda entram em cena com mais força essas outras identidades – e suas agendas – que foram até então secundárias no Movimento LGBT.

Os primeiros avanços no reconhecimento e promoção dos direitos de LGBTQIA+ no Brasil são datados nos anos de 1990, após a promulgação da CF/88 e a incorporação de ações de prevenção ao HIV e AIDS. Entretanto, apesar de alguns esboços, somente no governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) que as pautas do Movimento LGBTQIA+ foram incorporadas pela primeira vez de forma significativa na agenda do Estado, pela forte luta e forte atuação desse movimento, que foi precursor para que as demandas dessa população ganhassem voz. A importância do movimento LGBT segue ativa, mesmo diante de um cenário fortemente conservador e heteropatriarcal. Buscando avançar este debate, a respeito das conquistas e dos retrocessos, o próximo tópico busca apresentar um panorama geral sobre a inserção da temática discutida neste trabalho no âmbito da Educação brasileira.

1.5 A INSERÇÃO DO DEBATE SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Inicialmente, cabe situarmos como a temática de gênero e sexualidade foram inseridas no contexto da Educação brasileira, para que possamos avançar o debate proposto propriamente para dentro do âmbito do Serviço Social. Segundo Vianna et al (2011, grifo nosso):

Na área da Educação, em particular, essa retomada se deu de forma mais intensa a partir de 1995, com o crescimento dos movimentos sociais e com as sucessivas respostas do governo de Fernando Henrique Cardoso aos compromissos internacionais relativos a uma agenda de gênero e sexualidade destinada a eliminar a discriminação contra a mulher, juntamente com as Metas do Milênio e da Conferência de Dacar. Em 2000, o Brasil foi um dos 155 governos signatários da Declaração de Jomtien, elaborada na Conferência Mundial de Educação para Todos (Tailândia) e ratificada na Cúpula Mundial Educação para Todos, em Dacar (Senegal). **A terceira meta do Projeto Milênio refere-se à promoção da igualdade de gênero e ao empoderamento das mulheres**, prevista como medida necessária para a melhoria das condições de vida pela ONU.

Ante o exposto, é possível observarmos que, embora a CF/88 tenha sido fundamental para a ampliação de direitos, esta somente se consolidou nos anos seguintes, pela forte atuação e cobrança por parte dos movimentos sociais, sobretudo o movimento LGBT. Ainda assim, os processos ocorridos no Brasil a respeito das temáticas de gênero e sexualidade foram reflexos das discussões no âmbito internacional, a exemplo das conferências citadas acima e da instituição das oito Metas do Milênio, que posteriormente foram ampliadas nos

‘Objetivos de Desenvolvimento Sustentável’, previstos para a agenda 2030, sendo que nesta o quinto objetivo prevê a igualdade de gênero. No mesmo sentido, Silva et al. (2018) pontua o seguinte:

As temáticas em torno das sexualidades, homossexualidades, bissexualidades e demais identidades e expressões de gênero não são manifestações novas no espaço escolar, no cenário mundial. No entanto, no Brasil, só a partir da segunda metade dos anos 1980, estas começaram a ser discutidas mais abertamente, no interior de diversos espaços sociais - entre estes, a escola e a universidade (sobretudo nos programas de pós-graduação, a partir dos quais se constituíram núcleos de estudos e pesquisas sobre gênero e sobre a área de Estudos Gays e Lésbicos).

Neste viés, foi ao final do século XX, na década de 1980, que os discursos a respeito da sexualidade e do gênero foram colocados em foco, principalmente em função das crescentes infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) na epidemia da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS). Segundo Guizzo (2022), a década seguinte (1990) foi marcada por reformas educacionais que sofreram influência de agências multilaterais, como o Banco Mundial, a Comissão Econômica para a América Latina (Cepal) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Nessa mesma década, foram elaborados documentos que preconizavam a construção de currículos para a educação básica que privilegiassem o trabalho pedagógico relacionado às diferenças.

A literatura aponta que as primeiras preocupações explícitas em relação à educação sexual de crianças e jovens no Brasil ocorreu nos anos vinte e trinta do século XX, pois já era uma preocupação para alguns profissionais que permeavam o universo educacional brasileiro. Em algumas escolas, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo, houveram projetos pilotos que pautavam a temática da educação sexual. Contudo, enquanto parâmetro nacional, tem-se que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi publicada em 20 de dezembro de 1961, pelo presidente João Goulart, seguida por outra versão em 1971, em pleno regime militar, que vigorou até a promulgação da mais recente, em 1996, sendo que somente nesta última houve uma mudança que incluiu a sexualidade como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Guizzo, 2022).

Em relação a essas questões, nos anos 1970 e 1980, a maioria das iniciativas em que se abordavam as temáticas relativas à sexualidade acabaram por subsidiar uma visão conservadora de educação sexual - como se fosse uma política sexual voltada a conter ameaças à família e ataques à normalidade heterossexual. Silva et al. (2018) consideram como ponto de partida de ações no âmbito educacional que abordaram as temáticas sobre

sexualidade e gênero entre os anos de 2006 a 2015 o Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB (Gays, Lésbicas, Transgêneros e Bissexuais) e de Promoção da Cidadania de Homossexuais chamado “Brasil sem Homofobia”.

Embora tenham havido avanços, ainda é conflituoso pautar temas relacionados às questões de gênero e sexualidade dentro das escolas, considerando um cenário político ultra conservador, que nos últimos anos ensaiou ataques ao ensino da educação sexual e tentou barrar os parâmetros nacionais que colocam o tema gênero e sexualidade como transversais. Ainda que o ensino sobre a educação sexual esteja voltado quase que somente na perspectiva de prevenção de ISTs e prevenção da gravidez na adolescência, deixando as questões de gênero e sexualidades em segundo plano dentro dos PCNs, houveram ataques por parte de políticos ligados as bancadas religiosas, a exemplo de Marcos Feliciano (Partido Liberal-SP) que disparou falas como: “A escola ensina, mas quem educa são os pais. Vão sexualizar as nossas crianças” (Ferraz, 2023).

Essa guerra ideológica que adentrou com força o terreno da educação tem como efeito o que pontua Louro (2004, p. 130): “As políticas curriculares são, então, alvo da atenção de setores conservadores, na tentativa de regular e orientar crianças e jovens dentro dos padrões que consideram moralmente sãos”. A repressão por parte desses políticos tem sido responsável por grande retrocessos, tal como a mudança da frase "superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção de igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual", presente no PCN de 1996, por "erradicação de todas as formas de discriminação", sem citar quais eram os tipos de discriminação (Semis, 2017). Assim, atenta-se a premissa de que a escola não somente reproduz discursos ideológicos, como não raramente também é responsável por produzi-los.

Esse resgate nos leva a considerar que embora a discussão sobre as temáticas de gênero e sexualidade permeiem o âmbito educacional há muitas décadas, somente a partir de 1990 ganharam força expressiva, por meio das lutas endógenas dos movimentos sociais. O debate, embora essencial, ainda é conflituoso e tem enfrentado grandes desafios. Embora no âmbito universitário as temáticas tenham começado a aparecer próximas a década de 1990, por meio de programas de pós-graduação e núcleos de pesquisas, o que vemos na atualidade é que as IES ainda enfrentam desafios para produção de conhecimento acerca das temáticas, tanto pelo fato de não estarem alheias as guerras ideológicas que permeiam as políticas

públicas e o Estado, como pelo próprio desmonte da Educação pública e os intensos ataques às universidades públicas no Brasil.

Na Educação básica, gênero e sexualidade ainda aparecem quase que somente relacionados às questões de saúde, como prevenção de gravidez na adolescência e também prevenção de ISTs. Nestes espaços, a diversidade não tem sido trabalhada como forma de respeito às diferenças e ao próximo, pois ainda paira a falsa ideologia de que ao se trabalhar diversidade a escola estará alienando crianças e adolescentes a homossexualidade e os afastando da “família natural”.

Não podemos deixar de observar que nos espaços universitários houveram muitos avanços desde o início das discussões de gênero e sexualidade, em meados de 1980, para o cenário atual. Nas últimas décadas criaram-se em diversas IES espalhadas pelo Brasil núcleos de pesquisa, programas de pós-graduação, projetos e programas de extensão, entre outros, que envolvem as temáticas em tela. Apesar disso, as discussões sobre gênero e sexualidade se encontram ainda muito restritas a certos nichos de formação profissional, como dentro das Ciências Biológicas, especialmente nos cursos do campo da saúde. Esse afastamento acerca das temáticas das demais áreas de formação, há de considerar, não é mera coincidência, pois existe um fundo ideológico que permeia todo o rol de Políticas Públicas, e isso não se mostra diferente dentro da Educação. Partindo desses apontamentos, o tópico a seguir busca discorrer propriamente sobre o Serviço Social e sua ligação com o estudo das temáticas de gênero e sexualidade.

CAPÍTULO 2- GÊNERO E SEXUALIDADE: UM DEBATE PARA O SERVIÇO SOCIAL?

Se a educação sozinha não transforma a sociedade,
sem ela tampouco a sociedade muda.

Paulo Freire

Para que possamos avançar no debate proposto neste trabalho, é necessário compreendermos como se configura o processo de curricularização do curso de Serviço Social no Brasil, a fim de que possamos observar de que forma o debate a temática de gênero e sexualidade aparecem no âmbito da formação profissional e como as ausências e as presenças da temática durante a formação impactam na atuação profissional das/os assistentes sociais, pois como salienta Silva (2009, p. 14): “A questão central que serve de pano de fundo

para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado”. Assim, este capítulo busca agrupar respostas para as perguntas anteriormente formuladas, as quais foram: De que maneira se apresenta a discussão de gênero e sexualidade no processo de formação em Serviço Social no contexto das universidades considerando o tripé universitário? Esta discussão se faz **presente** nas propostas curriculares, nos dados extensionistas e nos dados de pesquisa? Como a ausência deste debate repercute no cotidiano profissional dos profissionais de Serviço Social; nas respostas de enfrentamento ao preconceito e a homofobia; bem como, contribuem ou não por vezes na reprodução da homofobia por parte das/os próprios Assistentes Sociais? Para os apontamentos realizados neste capítulo foram utilizados principalmente as/os autoras/es Cardoso (2016), Yazbek (2009), Netto (2005) e Duarte (2014).

2.1 AS RAÍZES HISTÓRICAS DO SERVIÇO SOCIAL

Em 15 de fevereiro de 1936 inaugurou-se no Brasil a primeira escola de Serviço Social, na cidade de São Paulo, que logo tornou-se parte da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Oitenta e oito anos se passaram e neste período a profissão passou por muitas mudanças, pois o Serviço Social foi ganhando novos sentidos e objetivos de atuação, construindo e solidificando as novas diretrizes assumidas pela profissão. Mas anteriormente a esse processo de renovação, o Serviço Social atuava atrelado à ação da Igreja Católica, com profundo viés de caridade e filantropia, conforme destaca Yazbek (2009, p.5): “É, pois, na relação com a Igreja Católica que o Serviço Social brasileiro vai fundamentar a formulação de seus primeiros objetivos político/sociais orientando-se por posicionamentos de cunho humanista conservador [...]”. Por tanto, a profissão era caracterizada por seu viés conservador, moralista, assistencialista e individualista.

Entre os anos de 1940 e 1960 o Serviço Social brasileiro, buscando incorporar um estatuto científico para as novas demandas apresentadas no contexto de sociedade capitalista, se aproximou do Serviço Social norte-americano, incorporando a matriz filosófica de cunho positivista. Naquele momento, a profissão agregou o Desenvolvimento de Comunidade (DC) às metodologias utilizadas, compondo assim, conforme aponta Garcez (2021) uma tríade metodológica formada por: a) o Serviço Social de Caso – era voltado para a personalidade do cliente; b) o Serviço Social de Grupo – abordagem voltada para grupos a partir uma

perspectiva educacional; c) o Desenvolvimento de Comunidade – macroatuação educativa e articulada junto a comunidades com intuito de desenvolvê-las.

O denominado **Movimento de Reconceituação do Serviço Social** aconteceu entre os anos de 1965 e 1975 e expressou um vasto questionamento sobre o Serviço Social, quanto quais seriam as suas finalidades, fundamentos, compromissos éticos e políticos, bem como com os procedimentos operativos e formação acadêmica-profissional. A maior perspectiva desse movimento foi a afirmação de um Serviço Social latino-americano, que rompesse com o espelhamento que a profissão ainda possuía com o Serviço Social norte americano. Neste sentido, o movimento representou um Serviço Social que buscou estar próximo a realidade de vida e de trabalho da população brasileira, considerando às lutas dos segmentos “oprimidos”, recusando assim as teorias e métodos importados, a exemplo do Serviço Social de Caso, de Grupo e de Comunidade. Assim, o Serviço Social brasileiro buscou, após o Movimento de Reconceituação, atribuir um caráter crítico à formação e ao trabalho do assistente social (Iamamoto e Carvalho, 1983) Segundo José Paulo Netto (2005) o movimento de reconceituação apresentou três perspectivas, sendo elas: A perspectiva modernizadora, a perspectiva de reatualização do conservadorismo e a perspectiva de intenção de ruptura.

A perspectiva modernizadora, em suma, teve como marco principal adequar o Serviço Social às demandas abarcadas pelo processo sociopolítico oriundos do golpe militar. Netto (2005, p.154) ressalta:

[...] uma perspectiva modernizadora para as concepções profissionais - um esforço no sentido de adequar o Serviço Social, enquanto instrumento de intervenção inserido no arsenal de técnicas sociais a ser operacionalizado no marco de estratégias de desenvolvimento capitalista, às exigências postas pelos processos sócio-políticos emergentes no pós-64.

A Perspectiva Modernizadora teve seu ápice expresso nos seminários de Araxá (1967) e Teresópolis (1970) organizados pelo CBCISS (Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviço Social). Percebe-se naquele momento a preocupação dos profissionais de Serviço Social com o aperfeiçoamento do instrumental operativo com os procedimentos metodológicos e técnicos, como também com os padrões de eficiência.

Na sequência, a segunda perspectiva, de reatualização do conservadorismo, se manifestou no interior da complexa dialética de ruptura e continuidade com o passado profissional, sem prejuízo dos elementos renovadores que apresentava. Nesse momento, buscava-se aperfeiçoar as antigas práticas da profissão de acordo com as novas exigências do

perfil profissional, buscando reatualizar o conservadorismo, embutindo nele uma “nova proposta” (Netto, 2005).

Na terceira perspectiva- intenção de ruptura- se almejava de fato romper com o Serviço Social tradicional e propor uma quebra com seus procedimentos metodológicos, ideológicos e teóricos, bem como com o seu conservadorismo e a tradição positivista que trazia consigo. Com essa perspectiva, se passou a recorrer ao pensamento marxista. “A perspectiva de intenção de ruptura deveria construir-se sobre bases quase que inteiramente novas; esta era uma decorrência do seu projeto de romper substantivamente com o tradicionalismo e suas implicações teórico - metodológicas e prático-profissionais” (Netto, 2005. p. 250).

O processo de ruptura da profissão com conservadorismo teve seu marco no III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), em 1979, na Cidade de São Paulo, quando organizadamente uma vanguarda profissional “virou uma página na história do Serviço Social brasileiro ao destituir a mesa de abertura composta por nomes oficiais da ditadura, substituindo-os por nomes advindos do movimento dos trabalhadores”, este congresso ficou conhecido como o ‘Congresso da Virada’ (Teixeira e Braz, 2009). Nesse viés, a gênese do projeto ético-político da profissão surge em 1970, com avanços na década de 1980 e consolidação nos anos de 1990.

Essa consolidação se deu, primordialmente, por duas razões intimamente articuladas: primeiro, o processo de renovação do Serviço Social brasileiro após os anos de 1970 e o segundo, pois justamente na virada da década de 1980 para 1990 os movimentos sociais das classes trabalhadoras conseguiram galgar níveis de organização e de mobilização para vários segmentos da sociedade, inclusive para as/os assistentes sociais. “Essa resistência, ancorada nos movimentos sociais e protagonizada por partidos de esquerda, destacadamente o PT (Partido dos Trabalhadores), foi decisiva para o avanço do projeto ético-político¹⁰” (Teixeira e Braz, 2009).

Cabe destacar que ao abordamos o projeto ético-político da profissão concordamos com Netto (1999, p.95, grifo nosso):

Os projetos profissionais [inclusive o projeto ético-político do Serviço Social] **apresentam a autoimagem de uma profissão, elegem os valores**

¹⁰“Tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor ético central – a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolher entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Consequentemente, o projeto profissional vincula-se a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ou exploração de classe, etnia e gênero” (Netto, 1999, p. 104-105).

que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam os seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, institucionais e práticos) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as balizas da sua relação com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais, privadas e públicas [...].

Observa-se com base na premissa acima que o projeto ético-político representa a imagem adotada pela profissão e exterioriza os valores defendidos por ela. Isso se expressa, ainda, no fato de que o Serviço Social teve uma progressão no plano da reflexão e normatização ética da profissão com os códigos de ética de 1947, 1965, 1975 e 1986. Este último, foi uma expressão das conquistas e ganhos da profissão após o movimento de reconceitualização, expressos em dois procedimentos: a negação da base filosófica tradicional, nitidamente conservadora e a “afirmação de um novo perfil do/a profissional, não mais um/a agente subalterno/a e apenas executivo/a, mas um/a profissional competente teórica, técnica e politicamente” (CFESS, 2012). O amadurecimento deste projeto, somado às alterações ocorridas na sociedade brasileira (com destaque para a ordenação da CF/88), passou a exigir uma melhor explicitação do sentido do Código de 1986. Assim, a revisão do código de ética trouxe um novo entendimento, o qual:

[...] partiu da compreensão de que a ética deve ter como suporte uma ontologia do ser social: os valores são determinações da prática social, resultantes da atividade criadora tipificada no processo de trabalho [...] Esta concepção já contém, em si mesma, uma projeção de sociedade - aquela em que se propicie aos/as trabalhadores/as um pleno desenvolvimento para a invenção e vivência de novos valores, o que, evidentemente, **supõe a erradicação de todos os processos de exploração, opressão e alienação** (CFESS, 2012).

Com base na premissa de erradicação de todos os processos de exploração, opressão e alienação, no que tange a temática deste trabalho, destaca-se entre os onze princípios norteadores da profissão, expressos no Código de Ética, os seguintes:

IV: Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, **incentivando o respeito à diversidade**, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças;
VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, **sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero**;
XI. Exercício do Serviço Social **sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física** (CFESS, 2012, p. 24, grifo nosso).

Ante o exposto, observamos que a houve uma longa caminhada para que se consolidasse o projeto ético político da profissão, no qual se reafirmou o compromisso com a

atuação crítica do Serviço Social, tendo como valor central a liberdade e como norte para atuação profissional a erradicação de toda forma de opressão. O exposto principalmente nos princípios IV, VIII e XI do nosso Código de Ética servem de direcionamento para atentarmos a importância de que o debate sobre gênero e sexualidade continue avançando nos ambientes que concernem a profissão. Para pensarmos o Serviço Social na atualidade, faz-se necessário olharmos para os currículos anteriores para compreendê-los no contexto histórico-cultural-social brasileiro que incidiram durante as quase nove décadas de profissão. Assim, o próximo tópico busca apresentar uma breve trajetória histórica do processo de curricularização do Serviço Social desde o ano de implementação do primeiro curso até o currículo vigente (1936-2022).

2.1.1 Curricularização do curso de Serviço Social no Brasil (1936-2022)

Inicialmente, cabe destacar aqui que o conceito de currículo utilizado neste trabalho compreende-o com base na seguinte premissa: “No ensino superior o currículo é, geralmente, entendido com sendo uma disciplina ou a organização das disciplinas que compõem um determinado curso” (Fraser & Bosanquet, 2016, apud Mesquita et al, 2018). Alguns estudos apontam que a expressão currículo surgiu durante a Reforma Protestante do final do século XVI, especificamente com o Calvinismo. O termo teria sido usado, possivelmente, no ano de 1582, nas escriturações da Universidade de Leiden (Holanda), mas o primeiro registro real seria de um atestado de graduação outorgado a um mestre da Universidade de Glasgow (Escócia), em 1663. Assim, segundo Campos e Silva (2009, p.29): “Considerando o sentido etimológico da palavra currículo (em latim, curriculum), em sua origem e abrangência significa o curso, o percurso, o caminho da vida ou das atividades de uma pessoa ou grupo de pessoas”. Assim sendo, pode-se considerar que não houve grandes mudanças até o presente momento, mas vale assinalar variações no vocabulário e a apropriação do mesmo sobretudo no vocabulário pedagógico.

Realizado tais apontamentos, tomemos por base o processo curricular do Serviço Social, sendo que para Yazbek (2009) o Serviço Social teve sua primeira fase de formação acadêmico-profissional compreendida entre os anos 1936 a 1945, caracterizada pela "influência europeia idealista e confessional". Cardoso (2016) fez um levantamento referente ao currículo dos 10 primeiros anos do curso de Serviço Social, sendo possível observarmos as

seguintes disciplinas e suas respectivas repetições ao longo da primeira década de institucionalização do curso: Sociologia (10 vezes), Higiene (10 vezes), Psicologia (10 vezes), Direito (10 vezes), Serviço Social (10 vezes), Moral (10 vezes), Estatística (10 vezes), Puericultura (8 vezes), Psicotécnica (7 vezes), Psiquiatria (6 vezes), Pedagogia (6 vezes), Orientação Profissional (6 vezes), Economia (6 vezes), Higiene do Trabalho (5 vezes), Direito do Menor (5 vezes), Enfermagem (3 vezes), Anatomia (3 vezes), Religião (3 vezes), Psicologia do Adolescente (3 vezes), Direito do Trabalho (3 vezes), História do Serviço Social (1 vez), Direito Administrativo (1 vez), Obstetrícia (1 vez), Correspondência (1 vez), Contabilidade (2 vezes), Administração e Problemas Econômicos (1 vez), Serviço Social de Grupo (1 vez), Organização Social da Comunidade (1 vez), Serviço Social da Indústria (1 vez), Higiene Pré-natal (2 vezes), Administração (2 vezes) (dados organizado pela autora).

Observamos que as disciplinas de ‘Sociologia’, ‘Higiene’, ‘Psicologia’, ‘Direito’, ‘Serviço Social’ e ‘Estatística’ são as mais recorrentes, indicando uma forte ênfase no ensino desses campos ao longo dos anos. Embora as disciplinas tenham tido alternância ao longo do período, manteve uma identidade como projeto pedagógico, demarcando a perspectiva tradicional/conservadora que guiava a profissão. Segundo Cardoso (2016) não é atoa que podemos observar o registro de disciplinas ligadas ao trabalho, ao "menor" e à contabilidade, considerando que o curso estava vinculado aos ideais católicos de estabelecer uma aproximação com a classe trabalhadora, com intuito de atender aos interesses da burguesia. A partir de 1940 a profissão "passa da influência do pensamento conservador europeu, franco-belga, nos seus primórdios, para a sociologia conservadora norte-americana", incorporando o Serviço Social de Casos, de Grupo e de Comunidades (Iamamoto, 1992, p. 26 *apud* Cardoso, 2016), de forma que o currículo de 1945 teve a inclusão das disciplinas de ‘Serviço Social de grupo’ e ‘Organização social da comunidade’.

Diante da conjuntura, o Serviço Social brasileiro atuou com influência norte-americana durante alguns anos, com nova revisão da profissão somente entre os anos de 1960-1970, coincidentemente ao período da ditadura militar e a entrada do Serviço Social propriamente dentro das universidades (Cardoso, 2016). Como uma das vertentes/projetos do Serviço Social nesse período encontrava-se a continuidade do projeto tradicional, mas com uma nova roupagem - o projeto modernizador -, que já vinha se manifestando desde a década anterior. O currículo de 1953 foi o primeiro currículo mínimo, promulgado na Lei n. 1.899 ¹¹,

¹¹ Dispõe sobre os objetivos do ensino do serviço social, sua estruturação e ainda as prerrogativas dos portadores de diplomas de Assistentes Sociais e Agentes Sociais. Disponível em:

de 13 de junho do mesmo ano, e estabelecia as seguintes disciplinas mínimas: 1) Sociologia e Economia Social- Direito e Legislação Social; Higiene e Medicina Social; Psicologia e Higiene Mental; Ética Geral e Profissional. 2) Introdução e Fundamentos do Serviço Social- Métodos do Serviço Social; Serviço Social de Casos - de Grupo - Organização Social da Comunidade; Serviço Social em Suas Especializações; Família - Menores - Trabalho - Médico. 3) Pesquisa Social (Cardoso, 2016).

Do ponto de vista do projeto de formação, tem-se que o primeiro currículo mínimo marcou a hegemonia do projeto modernizador, mas sem romper com a perspectiva conservadora que o antecedeu. No ano de 1962 houve a aprovação de um novo currículo, com resolução no ano de 1964, que estabeleceu 12 disciplinas como currículo mínimo, sendo elas: 1. Introdução ao Serviço Social; 2. Serviço Social de Casos; 3. Serviço Social de Grupos; 4. Desenvolvimento e Organização da Comunidade; 5. Administração em Serviço Social; 6. Psicologia; 7. Sociologia; 8. Pesquisa Social; 9. Economia Social; 10. Direito; 11. Ética; 12. Higiene e Medicina Legal (Cardoso, 2016).

Quase uma década depois, em 1970, o currículo foi revisado, apresentando com base no parecer nº 242/1970 e Resolução s/n do Conselho Federal de Educação as seguintes disciplinas: **1) Ciclo básico:** Sociologia, Psicologia, Economia, Direito e Legislação Social, Teoria do Serviço Social; **2) Ciclo Profissional:** Serviço Social de Casos, Política Social, Ética Profissional, Serviço Social de Grupo, Serviço Social de Comunidade. Esse currículo vigorou até o ano de 1982 (Cardoso, 2016).

É possível aferir que enquanto projeto político, os três currículos (1953, 1964 e 1970) não tiveram grande mudança, mantendo a mesma direção que não rompeu com a visão expressa no primeiro currículo da Escola de Serviço Social, no ano de 1936. Assim, afirma-se com base na análise dos currículos citados que durante quase cinco décadas a formação acadêmica esteve vinculada ao pensamento social da Igreja Católica, buscando estreitar sua atuação com base no Serviço Social norte-americano, apresentando assim forte característica de caridade, assistencialismo e ajuda. Essas características refletiam na atuação profissional conservadora, que buscava corrigir e ajustar aqueles sujeitos que não se enquadravam nas normas da época. Embora esse conservadorismo ainda possa ser visto em alguns espaços sócio-ocupacionais, bem como na atuação de alguns/algumas profissionais, ele perdeu sua

hegemonia enquanto projeto profissional a partir da década de 1980, com o Movimento de Reconceituação do Serviço Social, conforme já abordado no tópico 2.1 deste trabalho.

Após esse período, um novo horizonte de formação se construiu para o Serviço Social e a conjuntura dos anos de 1980 foi marcada pelo crescimento das lutas sociais e a vinculação de muitos assistentes sociais, estudantes e docentes aos movimentos sociais, principalmente aqueles que atuavam na luta pela democracia e na defesa pelos direitos humanos. Houve também o final da ditadura militar, fatos esses que direcionaram, no interior do Serviço Social, a tomada de uma nova direção intelectual e política em busca da ruptura com o conservadorismo. Fruto do Movimento de Reconceituação, a intenção de ruptura com o conservadorismo foi a gênese para perspectiva de emancipação da profissão, que ocorreu a partir da aproximação do Serviço Social com o marxismo e logo tornou-se hegemonia no seio da profissão, incidindo na criação de um novo currículo mínimo nessa década (Cardoso, 2016).

Naquele momento, a Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS/ atual ABEPSS) organizou um processo de revisão curricular amplo, profundo e articulador, que durou anos e culminou em um novo currículo mínimo, no ano de 1982. "O currículo mínimo expressa um processo de transição, parte da resistência acadêmica e política tanto à ditadura militar implantada no país (1964-85) quanto ao *Social Work*, em sua difundida trilogia, composta por Serviço Social de caso, de grupo e de comunidade" (Iamamoto, 2014, p. 614 *apud* Cardoso, 2016).

O currículo de 1982 inaugurou a expressão crítica num instrumento legal, de hegemonia dessa perspectiva que se mantém até a atualidade, sendo conhecida como o projeto ético-político da profissão. As legislações posteriores, incluindo as diretrizes curriculares de 1996, seguiram expressando tal hegemonia. O currículo de 1982 era constituído das seguintes disciplinas: **a) Área básica:** Filosofia, Sociologia, Psicologia, Economia, Antropologia, Formação Social, Econômica e Política do Brasil, Direito e Legislação Social, Área Profissional; **b) Área profissional:** Teoria do Serviço Social, Metodologia do Serviço Social, História do Serviço Social, Desenvolvimento da Comunidade, Política Social, Administração em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social, Ética Profissional em Serviço Social, Planejamento Social.

Embora o currículo de 1982 tenha marcado um novo paradigma no que diz respeito à formação profissional em Serviço Social, possuía equívocos que provocaram a necessidade de

outra revisão. “[...] O processo de implantação do currículo de 1982 expressa uma insuficiente apreensão do método crítico-dialético, cujas categorias não são apreendidas como modos de ser na realidade sócio-histórica (ABESS, 1996, p. 148 *apud* Cardoso, 2016). Assim, após um vasto processo de discussão envolvendo as entidades da categoria e profissionais de nível nacional, em 1996, em uma convenção da ABEPSS, foram aprovadas as novas diretrizes curriculares, que apresentam continuidades e também rupturas com o currículo anterior.

No Parecer n. 492/2001, ficou definido que sustenta-se o tripé dos conhecimentos constituídos pelos núcleos de fundamentação da formação profissional os seguintes:

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

Após o currículo de 1996, as matérias básicas propostas pelas ABEPSS passaram então a serem compostas da seguinte forma: Sociologia, Ciência Política, Economia Política, Filosofia, Psicologia, Antropologia, Formação Sócio-histórica do Brasil, Direito, Política Social, Acumulação capitalista e desigualdades sociais, Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social, Processos de trabalho do Serviço Social, Administração e Planejamento em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social e Ética Profissional. A partir da análise do currículo proposto podemos observar o surgimento da *práxis*¹² enquanto elemento fundante da profissão, que não pode se separar dos elementos teoria-método-história, pois formam uma unidade na qual a realidade social está expressa.

¹² Para Vázquez (1980 *apud* Mayoral) a práxis é “uma atividade prática que faz e refaz coisas, isto é, transmuta uma matéria ou uma situação. [...] É o ato ou conjunto de atos em virtude dos quais o sujeito ativo (agente) modifica uma matéria prima dada”. Disponível em: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100715081602/cap13.pdf>. Acesso em: 30 set. 2024.

Neste sentido, vemos uma diferenciação do currículo atual em relação aos currículos que o antecederam, pois neste apresenta-se uma noção de totalidade ao pensar a profissão de maneira articulada entre os núcleos de fundamentação, que deverão ir além das disciplinas, incorporando no processo formativo outras atividades. Nesse movimento, a Questão Social passou a ser entendida como o objeto de intervenção da profissão, com o entendimento de ser necessário desvelar as antagônicas relações entre capital e trabalho para compreender as diferentes expressões da Questão Social¹³ (Cardoso, 2016).

Ainda nesse viés, considerando o princípio da indissociabilidade entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, a Resolução nº 07 de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n. 13.005/14, colocando a Extensão como componente obrigatório curricular dos cursos de ensino superior. A meta citada prevê o seguinte: “Assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão. A Resolução nº 07 do CNE previa que as instituições de ensino superior teriam o prazo de até 3 anos, a contar da data de sua homologação, para a implantação do disposto em suas diretrizes. Pelo exposto, as IES deveriam iniciar um novo currículo com base nas normativas citadas até, no máximo, 18 de dezembro de 2021, contudo, considerando a pandemia de COVID-19 que teve início no ano de 2020, a data limite foi estendida por mais um ano- 18/12/2022- (Frutuoso, 2020).

Após o resgate realizado em torno do início da profissão no Brasil, bem como os processos de curricularização pelos quais o Serviço Social passou, faz-se necessário abordarmos a forma como gênero e sexualidade foram propriamente inseridos dentro do espaço de formação profissional, conforme o tópico abaixo abordará.

2.2 SERVIÇO SOCIAL, GÊNERO E SEXUALIDADE: UMA RELAÇÃO TARDIA

Conforme exposto no tópico 2.1 do presente trabalho, foi após o movimento de reconceituação que o Serviço Social rompeu com as bases do conservadorismo e adotou uma perspectiva crítica. Contudo, não foi imediata a inserção dos debates sobre gênero e

¹³ “A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão” (Carvalho e Yamamoto, 1983, p.77).

sexualidade dentro da profissão, tampouco adentraram a agenda profissional como um movimento endógeno do Serviço Social. Foi através da militância política dos estudantes e profissionais de outros espaços, bem como as interações políticas das entidades da categoria com outras profissões e conselhos profissionais e, ainda, com a atuação dos movimentos sociais e sujeitos coletivos voltados à defesa da diversidade sexual e dos direitos humanos que gênero e sexualidade passaram a ser implementados no âmbito da formação profissional (Cisne e Santos, 2018).

Segundo Duarte (2014) foi dentro do Movimento Estudantil de Serviço Social (MESS) que este quadro passou a se alterar de maneira significativa, pois na década de 1980, dentro do MESS, surgiu um novo caminho reflexivo para a profissão, no qual os estudantes passaram a inserir a temática de gênero dentro dos eixos de debate de seus encontros. O Encontro Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESS), ocorrido no Rio de Janeiro, em 1986, foi um marco ao abordar pela primeira vez a sexualidade. Segundo o autor citado, o movimento era composto também por lésbicas e gays, inaugurando no cenário nacional um conjunto de pautas importantes à conjuntura da época.

Similarmente, Marinho e Silva (2016) apontam que o debate sobre diversidade sexual e de gênero começaram a aparecer nos eventos da categoria, ainda que timidamente, a partir do 8º CBAS, no ano de 1995, nas “comunicações orais dentro de sessões temáticas sobre gênero e etnia, família, direitos humanos, sócio-jurídico, dentre outras, bem como no título das próprias sessões temáticas” e no 10º CBAS, em 2001, o tema da orientação sexual apareceu em sessão temática denominada “Etnia, Gênero e Orientação Sexual” (Marinho e Silva, 2016, p.1). Ressalta-se ainda a inserção do grupo de trabalho (GP) “gênero, raça/etnia e orientação sexual” no CBAS, no ano de 2003 e no Encontro Nacional de pesquisadores em Serviço Social (ENPESS) no ano seguinte, com a criação do grupo de Trabalho e Pesquisa (GTP) “Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração e Sexualidades” (Duarte, 2014).

O tema orientação sexual/sexualidade e gênero aparecem até 2010 combinados a outros marcadores sociais como raça/etnia e classe social, em detrimento de uma sessão temática específica para sua discussão e aprofundamento. Somente no 13º CBAS (2010) o assunto ganhou maior visibilidade em plenárias simultâneas, compondo a plenária “Homofobia, Racismo e Patriarcado na Sociabilidade Capitalista: a Superação do Preconceito como Desafio Ético Político ao Serviço Social”. No 14º CBAS (2013), o assunto é pautado

novamente em uma nova plenária específica, que teve o título “Diversidade sexual e identidade de gênero: desafios para o Serviço Social” (Marinho e Silva, 2016).

Nessa perspectiva, é notório que a partir dos anos 2000 houve avanço na conquista de espaços próprios para a discussão da temática de gênero e sexualidade no âmbito da profissão. Todavia, o debate ainda está longe de ser expressivo face à crescente demanda de atuação profissional junto aos sujeitos LGBTQIA+, nos diferentes espaços, sobretudo tudo no âmbito dos serviços públicos. Anteriormente, o contexto de inserção de assistentes sociais nesse campo se deu em organizações do terceiro setor vinculadas à militância LGBT, algumas vezes com parceria com o Estado, no entanto, é recente o cenário de atuação com esse público enquanto legítimos sujeitos de direitos, que conquistaram visibilidade a partir da conquista por políticas públicas que considerassem suas demandas específicas (Marinho e Silva, 2016).]

Cisne e Santos (2018) pontuam que durante o processo de apreensão das novas demandas que se colocavam ao Serviço Social e, entre elas, as relacionadas a sexualidade e gênero, houve um grande desafio em esclarecer que a sexualidade e as opressões decorrentes do heteropatriarcado tinham conexão com a luta por direitos e, conseqüentemente, com as questões inerentes à formação e exercício profissional. Ainda, as autoras pontuam que não foi novidade que os movimentos conservadores da categoria profissional reagissem de forma negativa e com força política a inserção da temática **diversidade** na profissão, sobretudo em relação à diversidade sexual, que muitas/os profissionais se colocaram (e ainda colocam) abertamente em defesa do heterossexismo, contra as conquistas feministas e naturalizando o racismo.

Partindo desses apontamentos, Cisne e Santos (2018) afirmam que a questão da diversidade sexual foi inserida na agenda do Serviço Social brasileiro a partir da combinação de vários elementos objetivos e subjetivos. Entre eles, consideram que quatro merecem destaque, a saber:

- 1) A realidade de violações de direitos da comunidade LGBT que se intensifica nas particularidades do capitalismo periférico. Esse fato trouxe implicações à profissão, visto que nos diferentes espaços sócio-ocupacionais os profissionais passaram a ter contato com indivíduos pertencentes a população LGBT. Ainda nesse contexto, houve crescente visibilidade da organização política desses sujeitos, que passaram a exigir, do Estado e das profissões, a defesa dos direitos humanos e da diversidade sexual.

- 2) A produção de conhecimento, com destaque a pesquisas na pós-graduação sobre a temática no âmbito do Serviço Social, notoriamente a partir dos anos 2000. Os primeiros estudos foram fundamentais para evidenciar a pertinência do tema na área do Serviço Social e/ou para enfrentarem, no campo crítica da profissão, a indagação sobre a viabilidade de extrair dos fundamentos do projeto ético-político profissional a base para o entendimento da diversidade humano e sexual.
- 3) Diz respeito à existência de profissionais e estudantes LGBT no universo da profissão, com destaque para feministas lésbicas, que coletivamente pautaram a temática em eventos estudantis e profissionais, rompendo o silêncio que ecoava na década de 1980. Segundo Cisne e Santos (2018, p. 165): “Houve, indiscutivelmente, grande contribuição, além de efetiva e qualificada participação de muitos desses sujeitos LGBT nesse processo”
- 4) O quarto elemento importante diz respeito à condução política que as entidades da categoria e dos estudantes tiveram e permanecem tendo na inserção e aprofundamento da relação entre o Serviço Social e a diversidade sexual

Neste viés, se considerarmos a gravidade e a frequência da reprodução da LGBTfobia nos diferentes espaços e instituições, damos razão a Duarte (2014) que considera tardia a legitimidade da temática no debate profissional. Quando analisamos a luta histórica dos sujeitos LGBT e das mulheres (sobretudo feministas), vemos que foram grandes impasses, com muitas dificuldades vivenciadas no próprio âmbito político, no qual até meados dos anos 2000 não se pautava nas agendas políticas a defesa da diversidade sexual e de gênero. Segundo Duarte (2014), ainda que nas diferentes expressões da esquerda (socialistas, comunistas e social-democratas), organizadas no âmbito dos partidos políticos, haviam inúmeras dificuldades de se pautar a temática.

Assim, Cisne e Santos (2018) evidenciam a força material que as ideias assumem quando são apropriadas ideologicamente e de modo coletivo. Embora não justifique as dificuldades vivenciadas pela profissão, é de se considerar que se partidos políticos de esquerda, criados na perspectiva de análise crítica da sociedade capitalista e com o objetivo de alavancar as lutas sociais tiveram dificuldades em abarcar a temática, reproduzindo posicionamentos conservadores e de viés heretossexista, quem dirá o Serviço Social, que nasceu e se desenvolveu no bojo da Igreja Católica e teve o conservadorismo como um de seus alicerces.

“Do ponto de vista da inserção da temática na agenda profissional propriamente dita, por meio da atuação do CFESS, o grande marco é o ano de 2006, com a campanha: Assistente Social na luta contra o preconceito: campanha pela liberdade de orientação e expressão sexual” (Santos, 2016, p. 97 *apud* Cisne e Santos, 2018. p.172). Desde então, o conjunto CFESS/CRESS vem desenvolvendo ações e estratégias, bem como produzindo e incentivando a construção e socialização de conhecimentos acerca das temáticas. A exemplo disso, Cisne e Santos (2018) apontam: A inclusão do tema diversidade sexual no módulo Ética e Direitos Humanos do curso de capacitação para agentes multiplicadores; Elaboração e divulgação do CFESS manifesta em datas de luta e resistência, relacionadas, dentre outras coisas, à agenda feminista, ao combate ao racismo e à LGBTfobia; Participação em espaços de representação em conselhos de direitos, comissões e afins, que pautem a temática; Promoção de mesas temáticas em eventos da categoria, principalmente no CBAS; Elaboração da Resolução CFESS nº 615/2011, que “dispõe sobre a inclusão e uso do nome social da assistente social travesti e do/a assistente social transexual nos documentos de identidade profissional”; Campanha em 2013 com tema “Nem rótulos, nem preconceito: Quero respeito”; Elaboração e lançamento em 2016 da série: Assistente Social no combate ao preconceito¹⁴, que até o momento reúne 7 temas- O que é preconceito; O estigma do uso de drogas; Racismo; Transfobia; Xenofobia; Machismo e Discriminação contra a pessoa com deficiência-; Elaboração da Resolução CFESS nº 845/2018 que “dispõe sobre a atuação profissional do/a assistente social em relação ao processo transexualizador” (Cisne e Santos, 2018, p. 175, adaptado pela autora).

Desta forma, embora a inserção da temática no âmbito profissional não tenha ocorrido como um movimento endógeno da profissão, mas sim pelo conjunto de militantes LGBT, estudantes de Serviço Social e profissionais de outras categorias, vemos que a temática vem avançando dentro da categoria profissional, espalhando-se lenta e processualmente no exercício profissional e na formação profissional. A inserção da temática nos espaços que concernem ao Serviço Social aconteceu de maneira tardia, considerando um conjunto de situações objetivas e subjetivas, bem como o cenário político e cultural existente no Brasil durante o último século.

¹⁴Para saber mais a respeito dos cadernos temáticos acesse: <http://www.cress-es.org.br/confira-os-sete-cadernos-da-serie-assistente-social-no-combate-ao-preconceito/#:~:text=O%20primeiro%20caderno%20introduz%20o,discrimina%C3%A7%C3%A3o%20contra%20pessoas%20com%20defici%C3%Aancia.>

O viés crítico adotado pelo Serviço Social não nos permite a ingenuidade de supor a erradicação do seu tradicional conservadorismo, pois vemos que ainda se faz presente em segmentos profissionais. Por tais motivos, vemos que a resposta para a pergunta que dá o título desse capítulo é: Sim, gênero e sexualidade são debates para o Serviço Social! Neste sentido, considerando as constantes mudanças presentes na forma de estruturação da sociedade capitalista, que impõe diferentes demandas a classe trabalhadora, sobretudo aos mais vulneráveis, faz-se necessário aos/as profissionais de Serviço Social aprendizado contínuo acerca das expressões da Questão Social, e entre elas, as que envolvem gênero e sexualidade.

Deve ser compromisso de toda categoria profissional, por meio do conjunto CFESS/CRESS, da ABEPSS, da ENESSO, bem como os centros acadêmicos e por meio do fortalecimento da profissão junto aos movimentos sociais, que a discussão continue avançando, visando que as/os profissionais não realizem intervenções que por veze possam perpetuar preconceitos ou violar direitos, seja pelo desconhecimento acerca das temáticas, ou pelo envolvimento de valores pessoais.

Embora os espaços que concernem a categoria profissional estejam abordando a temática, direta ou transversalmente, no âmbito de formação profissional, conforme levantamentos realizados, essa presença ainda é tímida e não expressa o reconhecimento que julgamos ser necessário na formação profissional em Serviço Social. Neste viés, o terceiro e último capítulo deste trabalho busca apresentar e realizar a análise dos dados obtidos em relação a como se dá a abordagem dos temas gênero e sexualidade no processo formativo em Serviço Social nas IES públicas do Estado do Paraná, considerando o tripé universitário.

2.3 O TRIPÉ UNIVERSITÁRIO

Conforme já mencionado, a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão advém do art. 207 da Constituição Federal de 1988, reafirmada também na Política Nacional de Extensão Universitária e nos princípios que regem as diretrizes curriculares do Serviço Social. Foi a partir desse marco que as IES estabeleceram oficialmente o tripé universitário do ensino superior. Assim, considerando tal indissociabilidade e com a convicção da importância do estudo sobre gênero e sexualidade no âmbito de formação profissional em Serviço Social (embora não somente), que deve ser expresso na tríade universitária, o presente tópico busca

apresentar de maneira geral o que caracteriza o Ensino, a Pesquisa e Extensão no âmbito do ensino superior.

2.3.1 Ensino, Pesquisa e Extensão e a questão do currículo em Serviço Social

Realizados os apontamentos anteriores, faz-se necessário situarmos qual o conceito de de cada um dos âmbitos que compõem o tripé universitário, o qual é composto pelos seguintes elementos:

A) Ensino: Até poucas décadas atrás, o acesso à Educação no Brasil (e no mundo) era privado e destinado a parcela da população tida com a elite. No Brasil, as primeiras escolas de ensino superior foram fundadas em 1808, com a chegada da família real portuguesa, e de lá pra cá, muitas foram as mudanças ocorridas. Uma das principais transformações do ensino superior no século XX consistiu no fato de destinarem-se também ao atendimento à massa e não exclusivamente à elite. Dispostas em um contexto de transformações nas diversas instâncias de organização da sociedade e que atingem a todos os países (ainda que de diferentes formas), as instituições de ensino superior não caminham desconexas ao contexto político, cultural, religioso e, sobretudo, econômico. A análise das possibilidades de desenvolvimento do ensino superior em escala internacional só pode ser realizada se levar em conta a dinâmica de evolução que as outras esferas (social, política, econômica e cultural) detém (Porto e Régnier, 2003).

Neste sentido, o Ensino, considerado por alguns autores o pilar do tripé universitário, é composto pelas práticas educacionais da graduação e pós-graduação. O art. 403, II, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, dispõe que uma das finalidades do ensino superior é: “Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua”.

Em termos simples, a atividade que mais representa o Ensino são as aulas, que visam a aprendizagem do aluno e sua preparação para inserção no mercado de trabalho. Embora a LDB defina todos os princípios, diretrizes, estrutura e organização do Ensino, em suas diferentes esferas e setores, cada organização educacional institui, contínua e sistematicamente, processos para aperfeiçoar e atualizar o Ensino, buscando responder a

novos desafios e necessidades do contexto social. É nessa perspectiva que devem ser entendidos os processos de reforma curricular do Serviço Social, já abordados anteriormente.

B) Pesquisa: Segundo Gil (2002, p.17): “Pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Segundo o autor, a pesquisa é requisitada quando não existem informações suficientes para responder a um determinado problema, ou então quando a informação não está organizada adequadamente para ser relacionada ao problema. Gil (2002, p. 17) salienta ainda que “a pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos”.

No âmbito da formação em Serviço Social, a pesquisa aparece como componente da matéria básica do curso intitulada “Pesquisa em Serviço Social”, conforme as Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, de 1996. Para Moraes (2017):

A pesquisa acadêmico-científica tem sido capaz de gerar teorias na área de Serviço Social que - embora estejam sempre sujeitas a problematizações e reformulações - tem tentado, a partir de princípios e definições gerais, explicar uma gama ampla de fenômenos através de um esquema conceitual abrangente e, ao mesmo tempo, sintético.

De tal forma, a concepção sobre pesquisa adotada neste trabalho concorda com o exposto por Moraes (2017) ao pensar a pesquisa acadêmico-científica na área de Serviço Social como a tentativa de explicar os fenômenos reais por meio de critérios científicos e de um esquema conceitual que é capaz de apreender sua estrutura, gênese, desenvolvimento, dinâmica e contradições na sociedade de classes.

Partindo do exposto anteriormente de que mais de 90% da produção científica do Brasil é produzida pelas universidades, que são em sua maioria públicas, temos de considerar que a pesquisa é um lugar primordial para problematização, reflexão, questionamento, debates e socialização de conhecimentos e, portanto, deve assumir sempre uma postura crítica e científica, que não caminha de forma apolítica ou a-histórica, pois faz parte do processo dinâmico da sociedade.

No que tange o Serviço Social, vê-se que apesar de esforços, a categoria profissional ainda enfrenta desafios. Para Moraes (2017) “a construção do assistente social intelectual, produtor de conhecimentos críticos e politizadores da realidade social, tem sido permeada por desafios e fragilidades desenhadas pela realidade social capitalista, que produzem implicações diretas ao Serviço Social”. Essas situações, vinculadas à pesquisa acadêmico-científica, permitem a compreensão de que embora o Serviço Social tenha avançado nos últimos anos e

se consolidado como área produtora de conhecimentos, continua enfrentando uma série de desafios vinculados predominantemente a dois vetores: teórico-metodológicos e ético-político/organizativos. Neste sentido, o âmbito da Pesquisa em Serviço Social carece ainda de maior visibilidade e investimentos, com incentivo para os avanços na produção acadêmica na busca por “novas liberdades, capazes de fomentar o debate político-profissional e também instrumentalizar as intervenções dos assistentes sociais” (Moraes, 2017).

C) Extensão: Historicamente, ações diversas foram denominadas como sendo Extensão universitária, de forma que há consenso entre a maioria dos pesquisadores da área que a Extensão se originou no século XIX, na Inglaterra. No Brasil, os primeiros registros datam o ano de 1912, na Universidade de São Paulo com a Universidade Popular, com a realização de conferências semanais abertas à população, que tratavam de assuntos diversos e não necessariamente de interesse da população (ABEPSS, 2022).

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX) foi e é um marco importante na história da Extensão no país, de forma que a Política Nacional de Extensão (2012, p.28, grifo nosso) destaca “A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, **é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade**”. A diretriz da indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão reafirma a Extensão universitária como processo acadêmico. De tal forma, compreende que as ações de Extensão alcançam maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa) (FORPROEX, 2012).

A título de conhecimento, a FORPROEX (2012, p. 38) pactuou no ano de 1987 seis princípios norteadores das atividades extensionistas, sendo eles:

1. A ciência, a arte e a tecnologia devem alicerçar-se nas prioridades do local, da região, do País;
2. A Universidade não pode imaginar-se proprietária de um saber pronto e acabado, que vai ser oferecido à sociedade, mas, ao contrário, exatamente porque participa dessa sociedade, ela deve ser sensível a seus problemas e apelos, sejam os expressos pelos grupos sociais com os quais interage, sejam aqueles definidos ou apreendidos por meio de suas atividades;
3. A Universidade deve participar dos movimentos sociais, priorizando ações que visem à superação da desigualdade e da exclusão social existentes no Brasil;
4. A ação cidadã das Universidades não pode prescindir da efetiva difusão e democratização dos saberes nelas produzidos, de tal forma que as populações, cujos problemas se tornam objeto da pesquisa acadêmica, sejam também consideradas sujeito desse conhecimento, tendo, portanto, pleno direito de acesso às informações resultantes dessas pesquisas;
5. A prestação de serviços deve ser produto de interesse acadêmico, científico, filosófico, tecnológico e artístico do Ensino, Pesquisa e Extensão, devendo ser encarada como um trabalho social, ou seja, ação deliberada que se constitui a partir

da (e sobre a) realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visem à transformação social; 6. A atuação junto ao sistema de ensino público deve se constituir em uma das diretrizes prioritárias para o fortalecimento da educação básica através de contribuições técnico-científicas e colaboração na construção e difusão dos valores da cidadania.

Isto posto, evidencia-se que o fortalecimento da Extensão Universitária deve estar diretamente relacionado com a compreensão das especificidades desse fazer acadêmico e de sua vinculação com o Ensino e a Pesquisa, de forma que o tripé universitário não pode ser dissociado e não há hierarquização entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, pois são partes iguais no processo de aprendizado dos cursos de ensino superior. Com base no exposto, o tópico a seguir busca apresentar como se deu a inserção (tardia) do debate sobre gênero e sexualidade no Serviço Social.

CAPÍTULO 3- GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO PARANÁ: A PRESENÇA DA AUSÊNCIA

A diversidade é a potência para os aprendizados
e para a construção de respostas coletivas
contra todas as formas de opressão e preconceito.
(CFESS)

O presente capítulo tem o objetivo de realizar a análise descritiva em relação aos dados obtidos sobre a configuração curricular dos cursos de Serviço Social das IES públicas do Paraná, propriamente no âmbito do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. No contexto da universidade, propriamente dentro do Serviço Social, a ausência das temáticas de gênero e sexualidade expõe fragilidades para formação profissional de futuros/as profissionais, contribuindo, por vezes, para a reiteração de preconceitos, estigmas, violação de direitos, falsas ideais e desconhecimento a respeito de uma temática latente, importante, mas ainda pouco visibilizada como parte integrante do processo formativo.

Desta forma, faremos neste capítulo um breve resgate histórico a respeito da institucionalização dos cursos de Serviço Social das universidades públicas do Paraná, haja visto serem o universo de pesquisa do presente trabalho, sendo utilizado para tanto a autora Battini (2009). Na sequência, faremos a descrição e reflexão sobre os componentes curriculares do tripé universitário no que tange às temáticas de gênero e sexualidade. Compreendemos a relação dialética entre o Ensino, a Pesquisa e Extensão e da

indissociabilidade desses elementos, sendo que apenas por uma questão didático-pedagógica analisaremos primeiramente os dados em relação ao Ensino, seguido dos dados em relação à Pesquisa e, por fim, da Extensão.

3.1 O SERVIÇO SOCIAL NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO PARANÁ

Entre as décadas de 1930-1940 se organizava no Brasil uma nova cultura orientada pelo trabalho livre e substanciada pela renovação da Igreja Católica. Surgiam assim novas exigências na relação de ajuda aos trabalhadores, com inclusão de valores que visavam garantir o controle social na perspectiva de reprodução da força de trabalho para as demandas do capitalismo emergente. Por tais meios, surgem estratégias de regulação social mediando os interesses e a valorização do capital, o que ocorre também no cenário político-cultural do Paraná. Nesse contexto emerge e se institucionaliza o Serviço Social na região sul, abarcando o período de 1944-1959 (Battini, 2009).

Segundo Battini (2009), os sujeitos dominantes da época detinham vínculos orgânicos que trouxeram respaldo político-jurídico-econômico e administrativa e culturalmente realizaram o processo de gênese e institucionalização do Serviço Social, com centralidade do Círculo de Estudos Bandeirantes (CEB), da Juventude Feminina Católica de Curitiba (JFC) articulada a Congregação das Filhas do Coração de Maria e da Ação Social do Paraná.

A Congregação das Filhas do Coração de Maria foi o lócus para o início do processo de implementação da formação de futuras assistentes sociais em Curitiba. Enquanto a JFC, que possuía como norte diretrizes que pautaram o campo social como meio próprio de atuação da Igreja Católica, foi responsável por concretizar o processo de implementação da Escola de Serviço Social de Curitiba, com auxílio da Congregação das Filhas do Coração de Maria. O CEB, por sua vez, abrigou a Escola de Serviço Social no período 1945-1949, sendo esta a primeira Escola com esse curso no Estado do Paraná (Battini, 2009).

Na sequência, segundo a mesma autora, anteriormente a institucionalização da Assistência Social como política pública, já existia no Paraná a Ação Social do Paraná, órgão que possuía a pretensão de assumir a ação social para si por meio de projetos e programas e, por possuir status de personalidade jurídica, acolheu a Escola de Serviço Social de Curitiba até o ano de 1952. Com a ampliação da atuação e das requisições postas aos assistentes sociais que iam se formando, foi solicitado o desligamento da Escola com a Ação Social do Paraná. Em 1953, a Escola de Serviço Social passou a ser mantida pela Associação de

Educação Familiar e Social do Paraná. Sob a direção de Irene Teixeira de Freitas, a Escola foi obtendo maturidade, trazendo contribuições para a implementação de ações sociais e profissionais na esfera das políticas sociais estatais e em outras áreas de atuação.

Por conseguinte, a Escola alavancou sua atuação e se vinculou à até então chamada Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS), criada em 1946 e transformada em Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) no ano de 1996. Com essa vinculação, a escola trouxe consigo a preocupação com o processo organizativo dos assistentes sociais pela via acadêmica e a busca de permanente aprimoramento profissional. Em 1954 o curso de Serviço Social ganha reconhecimento do Ministério da Educação (MEC) e, em 1957, passa a ocupar uma sede própria. O curso foi formalmente anexado à Universidade Católica do Paraná, em 14/03/1959, sendo o primeiro curso a constituir a Universidade (Battini, 2009).

Conforme apontam Schimanski e Bourguignon (2024, p.1):

Em âmbito estadual, os cursos de Serviço Social estão alinhados às lutas, aos avanços e às conquistas da categoria profissional no enfrentamento das expressões da questão social, na consolidação das políticas públicas, na expansão dos espaços democráticos de participação popular e na garantia dos direitos da classe trabalhadora. Esses aspectos ganham expressão particular no Estado do Paraná. Desse modo, os cursos de Serviço Social do Estado do Paraná têm muito a contribuir com o debate sobre a formação profissional. A articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão garante qualidade ao processo e amplia suas possibilidades, especialmente quanto ao compromisso de socialização do conhecimento produzido na academia e ao desenvolvimento de práticas que respondam às demandas sociais e comunitárias nas suas regiões de abrangência.

Com base no exposto, podemos observar a importância que os cursos de Serviço Social do Paraná possuem para a ampliação, construção e socialização dos saberes, realizadas no âmbito da formação profissional por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. De tal forma, faz-se importante situarmos o histórico dos cursos de Serviço Social das universidades públicas do Paraná, que estão apresentadas abaixo conforme ordem cronológica decrescente quanto ao ano de institucionalização de cada curso:

- 1) UEL: O curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina foi criado em 1972, dois anos após a criação da universidade. O curso oferta 40 vagas por turno (matutino e noturno). Em 2001 teve início o Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Política Social (PPGSER) da UEL, com o mestrado *Lato Sensu* e, em 2011, criou-se o Doutorado *Stricto Sensu* (UEL, 2023). **No ano de 2024, a IES comemorou os 52 anos de institucionalização do curso de Serviço Social.**

- 2) UEPG: A Universidade Estadual de Ponta Grossa foi criada pelo Governo do Estado do Paraná, através da Lei nº 6.034, de 06 de novembro de 1969, e Decreto nº 18.111, de 28 de janeiro de 1970. O curso de Serviço Social foi criado no ano de 1973, mas a primeira turma efetiva iniciou no ano de 1974, sendo que a universidade comemorou no ano de 2023, **50 anos de institucionalização do referido curso** (UEPG, 2021). O curso oferta 44 vagas para o período matutino e 35 vagas por ano para o período noturno.
- 3) UNIOESTE: A Universidade Estadual do Oeste do Paraná estende-se por 5 *campi*: Cascavel, Francisco Beltrão, Marechal Cândido Rondon, Toledo e Foz de Iguaçu. O curso teve sua implementação no ano de 1986 e a primeira turma iniciou no ano de 1987. O curso de Serviço Social está localizado tanto no *Campus* de Toledo, como de Francisco Beltrão (este último foi institucionalizado no ano de 2015), com oferta de 40 vagas por ano em cada *Campus*, ambos para o período noturno. A UNIOESTE possui Mestrado *stricto sensu* em Serviço Social desde 2013 (UNIOESTE, 2022). **A universidade completou em 2024 seus 37 anos de implementação do curso.**
- 4) UNICENTRO: A Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná foi criada no ano de 1990 e conta com três *campi*: Cedeteg e Santa Cruz, na cidade de Guarapuava, e o *Campus* de Irati. O curso de Serviço Social teve sua primeira turma no ano de 2001 e está localizado no *Campus* Santa Cruz, com oferta de 40 vagas por ano, somente para período noturno (UNICENTRO, 2023). **No corrente ano, completa-se 23 anos de institucionalização do curso.**
- 5) UNESPAR: A Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí (FAFIPA) foi criada em 1965. Em 2001, com criação da UNESPAR, a FAFIPA passou a ser um dos sete *Campus* da Universidade (sendo os outros *Campus* em: Apucarana, 2 *Campus* em Curitiba, Campo Mourão, Paranaguá e Paranavaí). O curso de Serviço Social tanto do polo de Paranavaí como de Apucarana foram implementados no ano de 2002 e possuem oferta de 50 vagas anuais, sendo oferta em período matutino no *Campus* Paranavaí e período noturno no *Campus* Apucarana (UNESPAR, 2022). **O curso possui 22 anos de institucionalização.**
- 6) UFPR-litoral: A criação da Universidade Federal do Paraná- *Campus* Litoral teve início em 2004, sendo que as atividades começaram no segundo semestre de 2005. Em 2007, o *Campus* tornou-se um Setor. O curso de graduação em Serviço Social da

UFPR foi instituído formalmente no ano de 2006, a partir da Resolução 28/06- do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE). O curso oferta 35 vagas por ano, sendo no período noturno ao longo do Curso e Integral nos semestres 5º e 6º durante o Estágio Obrigatório I e II (UFPR, 2023). No corrente ano, **o curso completou 18 anos de institucionalização**.

- 7) UEM: A Universidade Estadual de Maringá foi fundada em 1970, sendo que o curso de Serviço Social foi implementado em 2010, por meio do Decreto Estadual 7.106. O curso é oferecido no *Campus* Regional do Vale do Ivaí, em Ivaiporã, e tem oferta de 40 vagas por ano, somente no período noturno (UEM, 2021). **A UEM comemorou em 2024 seu 14º ano de existência.**
- 8) UNILA: A Universidade Federal da Integração Latina-Americana começou a ser estruturada no ano de 2007, sendo instituída em 2010, com sede na cidade de Foz de Iguaçu e possui alunos oriundos do Brasil, Paraguai, Uruguai e Argentina. O curso de Serviço Social da UNILA oferta 50 vagas anuais para período noturno, e é o mais recente das IES pesquisadas, com primeira turma datada no ano de 2015, sendo assim, possui apenas **9 anos de institucionalização** (UNILA, 2021).

Esse resgate histórico acerca da institucionalização dos cursos de Serviço Social no Paraná possibilita que possamos situar a discussão ao qual esse trabalho se propõe dentro do universo de pesquisa- que são as IES públicas do Paraná-, para que na sequência seja possível compreendermos de que forma o debate sobre gênero e sexualidade tem sido discutido enquanto parte do processo formativo dos cursos de Serviço Social supracitados em relação ao Ensino, a Pesquisa e a Extensões.

3.2 GÊNERO E SEXUALIDADE NO CONTEXTO DO TRIPÉ UNIVERSITÁRIO

Para melhor visualização dos dados obtidos em relação ao mapeamento de como as temáticas gênero e sexualidade tem se apresentado durante a última década (2014-2024), no contexto do tripé universitário das IES pesquisadas, para fins metodológicos os quadros serão subdivididos em tópicos na seguinte ordem: Ensino, Pesquisa e Extensão.

3.2.1 Dados em relação ao Ensino

O quadro abaixo demonstra como as temáticas pesquisadas aparecem, direta ou transversalmente, nas IES públicas do Paraná em termos de Ensino no curso de Serviço Social.

QUADRO 1- DISCIPLINAS DOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DAS IES PÚBLICAS DO PARANÁ QUE APARECEM DIRETA OU TRANSVERSALMENTE OS TERMOS: GÊNERO, SEXUALIDADE, DIVERSIDADE, LGBT+ OU CORRELATOS

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Questão Social, sociabilidade burguesa e lutas sociais	A "Questão Social" no Brasil: fundamentos sócio-históricos. As múltiplas manifestações da questão social, decorrentes das determinações de classe, raça/etnia e das relações patriarcais de sexo e a dinâmica das resistências.	Disciplina semestral de 30 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 1º ano do curso.
	Direitos humanos, diversidades e transversalidade nas políticas sociais	Concepção sócio-histórica dos Direitos Humanos e diálogos com o Serviço Social. A intersecção entre questão de classe, étnico-racial, ordem patriarcal de gênero/sexualidades e território. Estado neoliberal de cunho penal. Transversalidade nas políticas sociais envolvendo os segmentos: mulheres, crianças, adolescentes, jovens, pessoas idosas, pessoas com deficiência, pessoas LGBTQIA+ , migrantes e outros	Disciplina semestral de 30 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano do curso.
	Ordem patriarcal de gênero e Serviço Social	Ordem patriarcal de gênero e relações sociais de sexo. Ordem sócio metabólica do	Disciplina semestral de 30 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
		capital e divisão sexual do trabalho; Patriarcado e violência. Sexualidade e heteronormatividade. Feminismos. Estratégias de resistências e luta. O debate contemporâneo no Serviço Social.	do curso.
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	Relações de gênero e sexualidade	Trata dos estudos no campo de gênero e sexualidade e sua influência na família e na sociedade. As relações de gênero e a construção dos papéis sociais. A prática do Serviço Social e as relações de gênero e sexualidade .	Disciplina semestral de 51 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 3º ano do curso.
	Serviço Social e enfrentamento às violências	O fenômeno da Violência: conceituação e diferentes expressões. Conflitos de gênero , intergeracionais e de etnia e seus reflexos no cotidiano da violência contra grupos vulneráveis (crianças e adolescentes, idosos, pessoas com deficiências, mulheres, negros, pessoas LGBTTI) A violência intrafamiliar. A violência nas relações interpessoais. A violência institucional (escolas, abrigos, unidades socioeducativas). As políticas de enfrentamento às violências	Disciplina semestral de 51 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano do curso.
	Política Social IV	Direitos Humanos e Políticas Transversais. Política social e as questões de gênero ; étnico-raciais; ciclos de vida (criança e adolescente, juventude e pessoa idosa); transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades; pessoas com deficiência; e outras políticas.	Disciplina semestral de 51 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 3º ano do curso.

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
Universidade Federal do Paraná (UFPR Litoral)	Política Urbana e o Serviço Social	A produção social do espaço e o direito à cidade na interseção com o debate de classe, gênero, raça e geração . O Estado na organização da política urbana: a territorialização e a intersectorialidade como diretrizes desta política. Apropriação e uso da categoria território pelo Serviço Social. Instrumentos jurídico-normativos da política urbana brasileira, com ênfase para o direito à moradia, acesso à água e saneamento. Fóruns e organizações políticas pela gestão democrática das cidades. A atuação do Serviço Social brasileiro na política urbana: trabalho técnico social e incidência política coletiva	Disciplina semestral de 60h horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano do curso.
	Epistemologias Feministas	A divisão sexual e social do trabalho. A produção e reprodução social. As relações de gênero. O Patriarcado. A construção sócio-histórica dos movimentos feministas. Epistemologias feministas. O debate sobre o conceito de gênero e diversidade de gênero. As lutas por igualdade, direitos e enfrentamento às violências contra a mulher. O debate sobre interseccionalidade e/ou consubstancialidade das relações de classe, gênero e raça . As diversas perspectivas dos debates feministas. O debate decolonial latinoamericano. A Legislação de proteção e de enfrentamento às violências contra a mulher. Litoral Paranaense: Movimentos feministas, conselhos municipais e redes de	Disciplina semestral de 60 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano do curso.

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
		atenção e de atendimento à mulher em situação de violência.	
	Fundamentos da Questão Social	A emergência do conceito de questão social no mundo e no Brasil. A constituição histórica da classe trabalhadora e a questão social. Os fundamentos teórico-metodológicos da questão social para o Serviço Social brasileiro. As expressões da questão social. As articulações necessárias entre a categoria Trabalho e o conceito de questão social. A realidade sócio-político-econômica e cultural da questão social no Brasil contemporâneo. As contrarreformas do século XX e XXI e o aprofundamento da questão social no Brasil: o neoliberalismo, a mundialização do capital e a reestruturação produtiva. As particularidades regionais da questão social no Brasil: Trabalho no campo, Trabalho Urbano, questões de gênero , índices socioeconômicos, relações étnico-raciais e religiosas.	Disciplina semestral de 60 horas, de natureza obrigatória, ofertada em todos os anos do curso.
	Relações Sociais, Gênero e Direitos Humanos	Vivência de relações humanas simétricas e dialógicas; Estudo de cultura e sociedade; Experimentação da construção coletiva e autogestão; Contextualização crítica numa perspectiva libertária; Articulação dos saberes e desejos; Avaliação qualitativa e coletiva. Educação Ambiental; Direitos humanos; Educação das Relações Étnico-raciais na temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.	Disciplina semestral de 60 horas, de natureza optativa, ofertada no 2º ano do curso.

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
	Serviço Social, Relações Étnico-Raciais e Diversidade Sexual	Os fundamentos teóricos contemporâneos no Serviço Social das relações étnico-raciais e de diversidade sexual . Processo de racialização na sociedade brasileira e o racismo estrutural. As relações étnico-raciais e diversidade sexual no âmbito dos processos de individuação na sociedade capitalista . A interseccionalidade e sua contribuição à compreensão das relações étnico-raciais, diversidade sexual bem como temáticas emergentes entre segmentos sociais e sua intersecção com os direitos humanos e grupos específicos, tais como imigrantes, pessoas com deficiência, povos originários, entre outros.	Disciplina semestral de 60 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano do curso.
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Classes e movimentos sociais	Classes sociais e sujeitos políticos (partidos, sindicatos, movimentos e organizações populares). A estrutura de classes na sociedade brasileira, com ênfase nas classes subalternas, em suas condições de vida, trabalho, manifestações ídeo-políticas e socioculturais. Estado, sociedade civil e luta de classes. Movimentos sociais de resistência no campo das relações de gênero e étnico-raciais , numa perspectiva de classe. Identidade e subjetividade na construção dos movimentos sociais. Formas de luta e organização das classes subalternas. Interface do Serviço Social com a atuação dos movimentos sociais	Disciplina semestral de 68 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 2º ano do curso.

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
	Serviço Social, Direitos Humanos, Gênero e Raça/Etnia	A constituição histórica dos direitos humanos na sociedade capitalista e a compreensão crítica da defesa e debate sobre os direitos humanos. A centralidade das perspectivas identitárias para a emancipação humana e para a construção de outra sociabilidade. Construção social e histórica das relações de gênero /relações sociais baseadas no sexo. O patriarcado enquanto sistema sociopolítico constitutivo no Brasil. Conceitos, modelos e arranjos familiares, suas relações com o debate de gênero e, incidência no trabalho desenvolvido pelos/as assistentes sociais. As expressões da masculinidades no Brasil e suas relações com as violências de gênero . As categorias Identidade de gênero, orientação afetivo-sexual, sexuação, expressão de gênero para compreensão da diversidade sexual humana. As opressões, demandas e violências que impactam e estabelecem controle sobre a população LGBTQIAP+ . As relações raciais/racismo, a construção histórica de políticas coloniais e o desenvolvimento do capitalismo no Brasil. A questão racial, na contemporaneidade, a partir das categorias genocídio, extermínio e homicídios. Interseccionalidade como chave explicativa e analítica para compreensão e análise das desigualdades e opressões presentes nas relações sociais de classe, raça, sexo, idade e capacidades. As relações estruturais entre classe social, gênero e	Disciplina semestral de 68 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano do curso.

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
		raça/etnia na composição das opressões e exploração constitutivas da sociedade capitalista. O trabalho profissional em interface com as lutas identitárias: feminismo, antirracismo e combate à LGBTQIAP+fobia .	
	Gestão Social, Políticas Sociais e Serviço Social	Considerações sobre Gestão e Políticas Sociais nos seus reatamentos ao Serviço Social contemporâneo. A Proteção Social Brasileira e os desafios da Seguridade Social pós-Consenso de Washington. O papel do Estado frente às demandas sociais brasileiras. Políticas Sociais e segmentos da sociedade (criança e adolescente, idoso, mulher, negro, pessoa com deficiência, indígena, LGBT , etc.)	Disciplina semestral de 68 horas, de natureza optativa, podendo ser cursada em qualquer ano do curso.
	Oficina sobre Violência e a Atuação do Assistente Social	A violência intrafamiliar e o Serviço Social. Violência de gênero e violência contra a mulher, criança e idoso	Disciplina semestral de 68 horas, de natureza optativa, podendo ser cursada em qualquer ano do curso.
Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (UNICENTRO)	Diversidade, gênero e Serviço Social	Relação entre classes sociais, raça-etnia e gênero. O sistema patriarcal, as relações de poder e suas manifestações sociais: preconceito, discriminação, racismo, homofobia, estigma, misoginia, entre outros. Formas de enfrentamento e resistência: lutas feministas, anti-racistas. O debate no Serviço Social.	Disciplina semestral de 68 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 2º ano do curso.
	Serviço Social e Questão Social	O capitalismo, a origem da questão social e da questão ambiental. As influências ideológicas	Disciplina anual de 102 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 2º ano

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
		e teóricas na compreensão da questão social. A questão social e ambiental e suas expressões no Brasil: as intersecções étnico-racial, de gênero, classe social . A relação entre as categorias, trabalho, questão social e Serviço Social. Os desdobramentos da questão social contemporânea e suas possibilidades de intervenção profissional da/do Assistente Social.	do curso.
	Trabalho e sociabilidade	Trabalho como categoria ontológica do ser social. A metamorfose dos processos de trabalho da era primitiva ao capitalismo. A divisão social e sexual do trabalho (intersecção entre gênero, raça e classe social) . A relação entre as categorias trabalho e Serviço Social. Economia Solidária. Trabalho associado e emancipação humana.	Disciplina anual de 102 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 1º ano do curso.
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE, <i>Campus Toledo</i>)	Gênero , Diversidade Sexual e Serviço Social	A constituição sócio-histórico e cultural acerca das relações de gênero na sociedade patriarcal/capitalista. Diversidade sexual – sexualidades e identidade de gênero . Políticas sociais de enfrentamento às desigualdades relacionadas à sexualidade e à expressão de gênero e o trabalho profissional da/do assistente social.	Disciplina semestral de 68 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano do curso.
	Direitos humanos e Serviço Social	Concepções teóricas sobre Direitos Humanos. Os direitos humanos no Brasil a partir da ditadura civil-militar e as expressões de violação diante da crise estrutural do capital.	Disciplina semestral de 68 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano do curso.

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
		Lutas sociais e desafios em defesa dos direitos humanos e da diversidade. Direitos humanos, diversidade e Serviço Social: crítica ao conservadorismo, agenda de luta e posicionamento do Conjunto CFESS/CRESS.	
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE, <i>Campus</i> Francisco Beltrão)	Gênero , Diversidade Sexual e Serviço Social	A estruturação das relações sociais de gênero e sexo. Desigualdades de gênero na sociabilidade cisheteropatriarcal capitalista. Gênero, Diversidade Sexual , poder e empoderamentos. Diversidade sexual – sexualidades, identidades e performatividades de gênero. Gênero e teoria feminista: a condição das mulheres. Corpos, regulações sociais de sexo e reprodução social. Gênero e Masculinidades. O Serviço Social no enfrentamento às opressões/desigualdades de gênero. Políticas Sociais orientadas à proteção da diversidade sexual e de gênero. Neoliberalismo, nova direita (neo)conservadorismo e seus discursos sobre gênero e diversidade sexual. Interseccionalidades gênero, sexualidade, raça/etnia e classe.	Disciplina semestral de 68 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano do curso.
	Ética e Serviço Social II	Os Códigos de Ética na trajetória sócio-histórica do Serviço Social brasileiro e a Lei 8.662/1993 de Regulamentação da Profissão de Assistente Social. Os projetos societários e a construção do projeto ético-político profissional. Ética, direitos humanos, diversidade e Serviço Social:	Disciplina semestral de 68 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 2º ano do curso.

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
		crítica ao conservadorismo e à ética neoliberal, agenda de luta e posicionamento do Conjunto CFESS/CRESS	
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR, <i>Campus Apucarana</i>).	Seminários temáticos	As necessidades dos vários segmentos como: crianças, adolescentes e jovens; idosos; pessoas com deficiências e outros temas emergentes. Direitos Humanos, e seus rebatimentos na contemporaneidade como: questões de gênero; étnico-raciais; direito à cidade; meio ambiente e educação ambiental e outros temas emergentes. O trabalho do Assistente Social junto aos vários segmentos.	Disciplina anual de 120 horas, de natureza obrigatória, ofertada no 4º ano do curso.
Universidade Estadual do Norte do Paraná- UNESPAR, <i>Campus Paranavaí</i>	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)	Serviço Social e gênero	Estudo e investigação de temas contemporâneos vinculados às expressões da Questão Social: a questão de gênero . Serviço Social e relações de gênero . Relações de gênero na América Latina contemporânea e expressões da questão social.	Disciplina semestral, de natureza optativa, com carga horária de 68 horas, podendo ser cursada em qualquer ano do curso.
	Questão Social na América Latina II	Processos do capitalismo contemporâneo que agudizam as expressões da questão social na América Latina. O debate sobre a questão racial, de classe, indígena e de gênero no	Disciplina semestral, de natureza obrigatória, com carga horária de 68 horas, ofertada no 3º ano do curso.

IES	Disciplinas que aparecem a temática de gênero, sexualidade ou diversidade nas ementas	Ementas	Caracterização geral da disciplina
		capitalismo dependente da atualidade. Violência, criminalização da pobreza e Serviço Social na América Latina.	

Fonte: PPP das IES pesquisadas (2022-2023).

Nota: Dados trabalhados pela autora.

Observamos com base no quadro acima que foram encontradas 25 disciplinas que mencionam termos como: Gênero, relações de gênero, questões de gênero, sexualidade, divisão sexual do trabalho, pessoas LGBT, diversidade, diversidade sexual ou correlatos a esses. Dessas 25 disciplinas, nove trazem menção a algum dos termos citados diretamente no título, enquanto que em 16 disciplinas os referidos termos ou correlatos a eles aparecem transversalmente, somente nas ementas. Em termos da presença da temática de gênero e sexualidade no âmbito do Ensino, somente uma das IES pesquisadas não apresentou nenhuma disciplina que versasse sobre a temática, a saber: UNESPAR-Paranavaí, embora a mesma universidade, mas em seu *Campus* na cidade de Apucarana, apresente de forma transversal a temática buscada como componente da disciplina intitulada Seminários temáticos.

Observa-se que a universidade na qual a discussão sobre gênero e sexualidade mais se apresenta é a UFPR, com o total de cinco disciplinas, sendo que dessas, duas disciplinas trazem a temática diretamente em seus títulos. Na sequência, vê-se que a UEM possui quatro disciplinas que abordam a temática, sendo uma delas de forma direta. Por sua vez, a UEL, a UEPG e a UNICENTRO apresentam ambas três disciplinas que apresentam a discussão, sendo igualmente uma dessas de forma direta. UNIOESTE- Toledo e UNIOESTE-Francisco Beltrão possuem duas disciplinas na qual a discussão buscada se apresenta, sendo que dessas uma em cada IES aparece de forma direta. Importante (e provocante) consideramos que no caso da UNIOESTE, a disciplina que aborda de forma direta possui o mesmo título nos *Campus* de Toledo e Francisco Beltrão, contudo, possuem ementas diferentes, bem como, a disciplina que aborda transversalmente a temática nessa IES é diferente em cada um dos *Campus*. Na sequência, a UNILA apresenta duas disciplinas que discutem a temática buscada, sendo uma delas de forma direta e, por fim, a UNESPAR-Apucarana apresenta a discussão em apenas uma disciplina, de forma transversal em sua ementa e como já citado, a UNESPAR-Paranavaí não apresenta nenhuma menção às temáticas buscadas.

No que tange a categorização geral das 25 disciplinas elencadas anteriormente, apenas 3 são anuais, sendo que nenhuma dessas apresenta as temáticas buscadas de forma direta em seus títulos. Ou seja, as demais 22 disciplinas, indiferentemente se discutem a temática de forma direta ou transversal, são ofertadas em regime semestral (como a maioria das disciplinas do novo currículo). Importa considerar ainda que do total de 25 disciplinas elencadas, quatro aparecem como optativas, sendo que dessas quatro, duas são disciplinas na

qual a temática buscada se apresenta de forma direta (UNILA, com a disciplina Serviço Social e gênero e UFPR, com a disciplina “Relações Sociais, Gênero e Direitos Humanos”).

Em relação às disciplinas que aparecem como optativas, faz-se necessário ponderar a que grupos de estudantes elas ficam restritas? Até que ponto as/os alunas/os possuem maturidade acadêmica para escolher as disciplinas que querem cursar? Que fatores eles consideram para a escolha das disciplinas eletivas? Se, por um lado, a não obrigatoriedade possibilita que as/os alunas/os tenham certo poder de escolha durante seu processo formativo, por outro lado, prejudica àqueles/as que, independente da razão por não escolher cursar a disciplina, deixam de ter acesso aos ensinamentos e reflexões em torno da temática em tela. De tal forma, partimos do argumento de que a falta desse conhecimento pode ocasionar em uma atuação profissional que reitera preconceitos, estigmas, falsas ideias e contribuiu para a violação de direitos, considerando que, conforme argumentado nos capítulos anteriores, as questões de gênero e sexualidade irão aparecer durante o cotidiano profissional, independente do espaço sócio-ocupacional, pois são fatores intrínsecos a todas as relações humanas e sociais dos sujeitos.

No que tange os Direitos Humanos¹⁵, observa-se que o tema aparece 16 vezes, direta ou transversalmente nas disciplinas elencadas no quadro acima. Isto posto, é possível considerarmos que há uma compreensão de que as questões inerentes ao debate sobre gênero e sexualidade estão inseridas no compromisso ético-político da profissão, visando a garantia de direitos do público LGBT, e assim, também do exercício da sexualidade, da expressão da identidade sexual e de gênero no escopo dos Direitos Humanos e no campo de atuação do Serviço Social.

Ademais, pode-se ver no quadro acima que algumas disciplinas trazem a intersecção entre relações étnico-raciais e as questões de gênero e sexualidade. Embora tenhamos a compreensão de que é impossível abordar as questões de gênero e sexualidade sem considerar também as questões de raça/etnia e classe social, consideramos insuficiente que a temática seja tratada somente de forma conjunta. Em nossa visão, consideramos que tanto a questão ético-racial deve ser trabalhada de forma específica, abordando transversalmente gênero e

¹⁵ Destaca-se nesse ponto o exposto no art. 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que prevê: Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, **sem distinção alguma**, nomeadamente de raça, de cor, **de sexo**, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, **de nascimento ou de qualquer outra situação** (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948). Disponível em: <https://www.tjsp.jus.br/Download/Portal/Neddif/AtosNormativos/DeclaracaoUniversalDireitosHumanos.pdf>. Acesso em: 20 set. 2024.

sexualidade, como igualmente gênero e sexualidade devem ser trabalhados mais recorrentemente de forma específica, abordando assuntos transversais como raça/etnia e classe social, mas sem perder de vista seu objeto central. Ainda neste sentido, observamos que os retratos em relação a essa intersecção aparecem em seis disciplinas, conforme se pode aferir do quadro acima. Vejamos na sequência, como a temática gênero e sexualidade se expressa na Pesquisa no contexto dos cursos de Serviço Social no Paraná.

3.2.2 Dados em relação a Pesquisa

O quadro apresentado abaixo retrata como as temáticas pesquisadas aparecem, direta ou transversalmente, nas universidades públicas do Paraná no âmbito da Pesquisa:

QUADRO 2- DADOS EM RELAÇÃO À PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL NAS IES PÚBLICAS DO PARANÁ QUE APARECEM DIRETAMENTE OS TERMOS: GÊNERO, SEXUALIDADE, DIVERSIDADE OU LGBT+

IES	Título do projeto	Ano	Classificação de pesquisa	Objetivo(s)
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	A Política de Assistência Social e o enfoque familista: uma análise a partir de gênero	2019-2022	Trabalho científico	Identificar e analisar os limites no processo de operacionalização do trabalho com famílias considerando que pode haver um equívoco teórico metodológico que inviabiliza o alcance dos objetivos propostos pelo SUAS (Sistema Único de Assistência Social), tais como autonomia, empoderamento e cidadania a partir da centralidade na família como aparece na diretriz do SUAS . Além disso, pretendemos identificar os indicadores de autonomia, cidadania e empoderamento das mulheres nos programas e projetos centrados na família, assim como, contribuir para a construção de indicadores de autonomia, empoderamento e cidadania nos programas e projetos que têm a mulher como titular no âmbito da assistência social.
	A importância da atuação profissional do assistente social no combate à discriminação de gênero	2009-2010	Programa de Iniciação Científica (PROIC)	Não consta.

IES	Título do projeto	Ano	Classificação de pesquisa	Objetivo(s)
	O Programa Bolsa Família e a construção de indicadores de avaliação de autonomia na perspectiva de gênero	2010-2013	Trabalho científico	Não consta.
	Violência de gênero : uma análise das principais matrizes teórico-metodológicas que fundamentam a produção científica atual.	2013-2016	Trabalho científico	Objetivo geral: investigar os estudos sobre a violência de gênero , na atualidade, a partir das matrizes teórico-metodológicas que os iluminam.
	Gênero e religião: uma relação conflituosa e desigual	2021-2025	Trabalho científico	Analisar as motivações que permitem a reprodução e legitimação da influência da religião no comportamento e na concepção de mundo das mulheres .
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	Questão ambiental, gênero e condição de pobreza	2013-2016 2019-2023 2023-2027 (previsto)	Linha de pesquisa	O escopo de pesquisa pauta-se na reflexão sobre a relação entre gênero e meio ambiente e tem como referência central as questões ambientais e seus determinantes sócio-históricos na produção e reprodução das condições de pobreza existentes na sociedade. Dentro dessa seara, destacam-se alguns elementos de estudo, tais como desenvolvimento e sustentabilidade, mundo urbano e mundo rural, processos de urbanização e violência, migrações internacionais, direitos humanos, lutas sociais e políticas públicas, educação ambiental, pobreza e exclusão, cidadania ecológica, justiça social e equidade.

IES	Título do projeto	Ano	Classificação de pesquisa	Objetivo(s)
Universidade Federal do Paraná (UFPR Litoral)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (UNICENTRO)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE Toledo)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE, Francisco Beltrão)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR Apucarana)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR Paranavai)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: Dados em relação a pesquisa das IES pesquisadas (2014-2024), grifo nosso.

Nota: Dados trabalhados pela autora

Diferentemente do âmbito do Ensino, a Pesquisa no curso de Serviço Social apresenta uma redução significativa de aproximação com as temáticas gênero e sexualidade. Apenas três das universidades pesquisadas reportam pesquisas sobre a temática em tela, a saber: UEL, com cinco pesquisas e UEPG e UNESPAR-Apucarana com uma menção.

Dos dados encontrados, observa-se uma distinção na reflexão sobre a temática, considerando que a UEPG, apesar de apresentar somente um retrato, possui uma linha de Pesquisa¹⁶ na qual a categoria gênero faz parte, embora seja uma linha de pesquisa voltada mormente as questões inerentes a mulher, não havendo discussões acerca da temática sexualidade. Enquanto a UEL, apesar de apresentar cinco resultados para a pesquisa realizada, possui como característica o fato de serem mais pontuais, apresentados como trabalho científico. Na UEL, das cinco pesquisas encontradas, quatro delas trabalham gênero na perspectiva de estudos sobre as mulheres, enquanto que uma trabalha de maneira direta a violência de gênero (o que no geral, conforme se afere neste trabalho, está associado também com violências somente contra a mulher). As demais universidades não apresentaram nenhum dado em relação à temática buscada, seja pela falta de sistematização ou de fato pela inexistência das discussões buscadas.

Observamos que, embora exista certa limitação na publicização dos dados nos *sites* das IES pesquisadas, no que diz respeito aos dados encontrados, não há menções a temática de sexualidade. Isso nos faz refletir em que medida a questão da sexualidade tem sido compreendida como conteúdo importante de ser estudado durante a formação profissional? Neste ponto, considera-se a existência de um paradoxo entre a retórica da existência da discussão e a realidade na prática, visto que os espaços que concernem a profissão, como conjunto CFESS-CRESS, a ABEPSS, também os movimentos estudantis e a própria Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO) tem trazido a tona as discussões a respeito de temas como a sexualidade e a diversidade sexual, contudo, no cotidiano de formação profissional o debate tem aparecido de forma muito superficial nos cursos das IES públicas do Paraná. Assim, passemos a seguir para o quadro sistematizado com os dados obtidos em relação à Extensão:

¹⁶ Compreende estudos determinados de maneira ampla. Pode ser definida como um domínio ou núcleo temático da atividade de pesquisa do Programa, que encerra o desenvolvimento sistemático de trabalhos com objetos ou metodologias comuns. (Vassalo, [s.d]). Disponível em: <https://prppg.ufes.br/sites/prppg.ufes.br/files/field/anexo/%C3%81reas.%20linhas.grupos.%20projetos.%20equipe%20de%20pesquisa.pdf>. Acesso em: 25 set. 2024.

3.2.3 Dados em relação à Extensão

Abaixo estão sistematizados os dados extensionistas que possuem menções diretas ou transversais às temáticas de gênero, sexualidade ou correlatos.

QUADRO 3- DADOS EXTENSIONISTAS DAS IES PÚBLICAS DO PARANÁ QUE APARECEM DIRETA OU TRANSVERSALMENTE OS TERMOS: GÊNERO, SEXUALIDADE, DIVERSIDADE OU LGBT+

IES	Título do projeto	Ano	Classificação	Objetivo(s)
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Trabalho social com famílias e a consubstancialidade entre gênero , classe e raça/etnia: Uma proposta de educação permanente para profissionais da secretaria de assistência social de Londrina.	2022/ atualmente	Projeto de extensão	Desenvolver uma proposta de formação na âmbito da educação permanente em trabalho social com famílias e a consubstancialidade entre gênero , classe e raça/etnia.
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	I Simpósio Internacional Interdisciplinar em Ciências Sociais Aplicadas Tema: Desenvolvimento, gênero e condição de Pobreza	2016	Evento	Promover discussão e interlocução sobre a relação entre desenvolvimento, condição de pobreza, gênero e processos produtivos na perspectiva interdisciplinar.
	II Fórum de Discussão em Saúde - Política Nacional de Saúde Integral à População LGBT .	2018	Evento	Objetivo geral: proporcionar um espaço de debate e discussão sobre a Política Nacional de Saúde Integral à População LGBT ; Mobilizar a comunidade acadêmica e a sociedade sobre a importância das discussões referente ao tema, ampliando assim os conhecimentos visando a promoção da igualdade; Estimular e fortalecer as estratégias e ferramentas que busquem fortalecer o trabalho voltado às demandas da

IES	Título do projeto	Ano	Classificação	Objetivo(s)
				população LGBT.
	A importância e a acessibilidade da saúde integral da comunidade LGBTQIA+	2020	Evento	Dialogar sobre a importância da acessibilidade da comunidade LGBTQIA+ à uma saúde integral de qualidade.
Universidade Federal do Paraná (UFPR Litoral)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (UNICENTRO)	Frente de prevenção à violência doméstica ou familiar contra mulheres	2023-2024	Prestação de Serviço Extensionista	Tem como objetivo promover ações educativas e culturais de prevenção a violência doméstica e familiar contra as mulheres em Guarapuava/PR, visando a divulgação e consolidação da Lei Maria da Penha e a construção de relações sociais baseadas na igualdade de gênero .
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE, Toledo)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE, Francisco Beltrão)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

IES	Título do projeto	Ano	Classificação	Objetivo(s)
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UNESPAR Apucarana)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR Paranavaí)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)	I Seminário Internacional sobre Relações Étnico Raciais e de Gênero do Curso de Serviço Social	2022	Evento	Visou promover o debate sobre questões contemporâneas, para problematizar expressões da realidade social, que dialogam não apenas com a prática do Assistente Social, uma vez que seu caráter multidisciplinar reunirá pares de outras áreas científicas. As ações visavam ainda, propiciar aos estudantes do curso e dos demais cursos interessados, troca de saberes e a formação de redes de solidariedade e científica com outras universidades.

Fonte: Dados extensionistas das IES pesquisadas (vários anos), grifo nosso.

Nota: Dados trabalhados pela autora

Em relação aos dados obtidos sobre a Extensão nas IES pesquisadas, observa-se que a UEL, apesar de apresentar somente um dado, é a única universidade que possui um projeto de extensão que trabalha a questão de gênero, em interconexão com classe, raça/etnia, desde 2022.

A UEPG, por sua vez, apresenta três dados relacionados à temática buscada, contudo, todos são eventos ligados à Extensão, com duração pontual. Dois dos eventos mencionam a população LGBTQIA+, tendo trabalhado como tema central a saúde integral dessa população. Ainda na UEPG, o terceiro evento encontrado é um Simpósio que discutiu desenvolvimento, gênero e condição de pobreza, o qual pode-se supor, com base no objetivo do evento, que tratava de gênero na perspectiva da mulher.

Na UNICENTRO-Guarapuava observamos uma prestação de serviço extensionista, realizada entre o ano de 2023 e 2024, trabalhando a prevenção de violência doméstica ou familiar contra mulher, na perspectiva de construção de relações sociais baseadas na igualdade de gênero.

Por fim, a UNILA teve em 2022 um evento que discutiu as relações étnico raciais e de gênero do curso de Serviço Social. Nesse evento, conforme objetivo exposto, buscou-se dialogar não somente com a prática profissional do Serviço Social, mas também o caráter multidisciplinar com outras áreas científicas, bem como propiciar aos estudantes do curso e dos demais cursos interessados, a troca de saberes e a formação de redes de solidariedade e científica com outras universidades.

Observa-se com base no quadro acima e nos apontamentos realizados que a Extensão apresenta dados em relação à temática de gênero em mais universidades (quatro), se comparado a quantidade de universidades que apresentaram a temática nos dados em relação a Pesquisa (duas). No que tange a questão da sexualidade, esse não foi um tema que se expressou nos dados em relação a Pesquisa, mas esteve presente, ainda que transversalmente, em dois eventos no âmbito da Extensão, no curso da UEPG, que discutiu saúde integral da população LGBTQIA+.

Novamente, uma lacuna preenchida com a expressão “não consta” expõe a ausência de dados em relação à temática buscada, retomando o fato de que isso pode ser explicado pela falta de sistematização de dados ou, de fato, pela inexistência de discussões em torno das

questões de gênero e sexualidade nos cursos de Serviço Social- sendo que tendemos a acreditar que seja essa opção-.

3.2.4 Discussão geral sobre os dados encontrados

Com base nos apontamentos realizados nos tópicos anteriores, observamos que as temáticas de gênero e sexualidade vêm sendo trabalhadas de forma ainda muito tímida e segmentada durante a formação profissional em Serviço Social no Paraná. Inicialmente, vimos que o Ensino apresentou o total de 25 disciplinas nas quais as temáticas foram encontradas de forma transversal ou direta. Se pensarmos no sentido que são quatro anos de formação e oito IES pesquisadas, esse número se mostra ainda insuficiente. Observamos também que a maior recorrência se deu em torno das questões de gênero, majoritariamente apontando estudos relacionados às mulheres, sendo que muito pouco citou-se sobre a temática de sexualidade ou correlatos a ela.

Conforme apontado, o Serviço Social passou por algumas reformulações de currículos ao longo das últimas décadas, buscando inserir no Ensino o posicionamento crítico adotado pela profissão, com novas matrizes teóricas, que possuem como norte o código de ética e o Projeto Ético-Político da profissão. Recentemente, as IES passaram por uma nova reformulação de currículo, a qual teve como intuito inserir a Extensão como componente curricular da formação. Por conseguinte, não deixamos de notar que mesmo em meio à mudança dos currículos e a reformulação das disciplinas para atender à normativa da curricularização da Extensão, temas urgentes- como gênero e sexualidade- foram inibidos frente a outras temáticas que têm sido enxergadas como mais importantes.

Não deixamos de considerar que tais temáticas possam estar sendo tratadas de forma transversal dentro de algumas disciplinas, embora não possamos também afirmar que estejam sendo estudadas, uma vez que isso não se expressa nas ementas e bibliografias básicas das disciplinas- para além das elencadas nos quadros acima-. De tal forma, mesmo que se possa ser suposto que tais temáticas sejam estudadas em interconexão com outras, não cremos que seja suficiente para dar conta das novas demandas que surgem no cotidiano profissional, que cada vez mais tem exigido das/dos profissionais capacitação para atuar frente a situações e temáticas as quais a universidade não tem discutido. Como nos lembram Cisne e Santos (2018, p.18, grifo nosso):

Os discursos e práticas de ódio são materializados em diferentes expressões de violência e violação de direitos, a exemplo dos crimes motivados por racismo, LGBTfobia e sexismo. **Esses crimes acontecem diariamente na sociedade brasileira que, além de capitalista, permanece racista, patriarcal e heterossexista.**

Neste sentido, compreendemos que tão importante quanto o Ensino, coloca-se a necessidade da Pesquisa em Serviço (sendo essa inclusive uma das disciplinas básicas propostas no currículo de 1996) em avançar os estudos em relação às temáticas de gênero e sexualidade, buscando subsidiar as discussões propostas no Ensino e atuação junto a sociedade realizada na Extensão.

A vista disso, é significativo indicarmos que no Paraná somente as universidades UNIOESTE-Toledo, UEL e UEM possuem filiação junto a ABEPSS, conforme o *site* da ABEPSS indica. Ao indicarmos esse fato é com intuito de expor que os cursos de Serviço Social que se filiam à ABEPSS ganham diversos benefícios, estando entre os principais: a) **Acesso a Recursos:** Os cursos podem ter acesso a publicações, pesquisas e materiais didáticos relevantes, além de participar de eventos acadêmicos que promovem a troca de conhecimento; b) **Atualização e Formação Continuada:** A associação oferece oportunidades de formação continuada para docentes e estudantes, com foco em novas práticas e metodologias de ensino; c) **Networking:** Filiais da ABEPSS podem interagir com outras instituições, criando uma rede de contatos que pode ser valiosa para troca de experiências e parcerias; d) **Apoio na Avaliação:** A ABEPSS pode auxiliar na preparação para avaliações e acreditação de cursos, contribuindo para a melhoria da qualidade acadêmica; e) **Participação em Eventos:** A associação organiza congressos, seminários e encontros, onde os cursos podem apresentar pesquisas e intercambiar ideias com outros profissionais da área.

Tais informações nos fazem observar com maior cuidado que as universidades filiadas à ABEPSS, idealmente falando, possuem possibilidades maiores para a produção e socialização de conhecimento, para a interação com demais instituições- o que contribui para a troca de conhecimentos para além dos muros das universidades-, bem como para acesso a formações continuadas.

Além do mais, citamos que no Paraná somente a UNIOESTE-Toledo e UEL possuem programas de pós-graduação em Serviço Social. Podemos relacionar isso ao fato de que a UEL- a qual possui mestrado e doutorado em Serviço Social- aparece nos dados pesquisados como a IES com maior aparição de retratos das temáticas de gênero e sexualidade contando Ensino, Pesquisa e Extensão (com nove ocorrências no total). Embora não existam discussões

específicas sobre isso, refletimos a possibilidade de que as universidades que possuem Programas de pós-graduação específicos em Serviço Social detenham maiores possibilidades para produzir e socializar conhecimentos a nível de pesquisa- mesmo que o não o façam, como parece ser o caso da UNIOESTE.

Por fim, buscando analisar os dados em relação a Extensão, vemos que em números totais a temática se expressa na mesma quantidade que na Pesquisa (com seis ocorrências cada). Contudo, na Extensão os números estão divididos entre quatro universidades, enquanto a Pesquisa se apresenta em apenas duas universidades. Por tal razão, podemos confirmar que a Extensão tem se apresentado de forma mais recorrente junto às questões de gênero e sexualidade, pois a discussão no âmbito extensionista está presente em mais universidades.

Todavia, a Extensão também apresenta números reduzidos se pensarmos novamente na indissociabilidade do tripé universitário e no fato de que das oito universidades pesquisadas, e duas delas com dois *campi* (UNIOESTE e UNESPAR), somando assim dez cursos de Serviço Social, somente quatro apresentaram os dados buscados. No que tange a Extensão, citamos que a Política Nacional de Extensão Universitária (2012, p.9), apresenta 15 objetivos para o fortalecimento da Extensão universitária, do qual destacamos o número três e o número cinco, a saber: 3. Contribuir para que a Extensão Universitária seja parte da **solução dos grandes problemas sociais** do País; 9. Priorizar práticas voltadas para o **atendimento de necessidades sociais** (por exemplo, habitação, produção de alimentos, geração de emprego, redistribuição de renda), relacionadas com as áreas de Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, Trabalho (FORPROEX, 2012, p. 9, grifo nosso).

O documento apresenta ainda cinco diretrizes que devem orientar a formulação e implementação das ações de Extensão Universitária, sendo elas: Interação Dialógica; Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade; Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão; Impacto na Formação do Estudante e **Impacto e Transformação Social** (FORPROEX, 2012, p. 29, grifo nosso).

Com a diretriz de impacto e transformação social, o documento refere que espera-se configurar, nas ações extensionistas, as seguintes características: (i) privilegiamento de questões sobre as quais atuar, sem desconsideração da complexidade e diversidade da realidade social; (ii) abrangência, de forma que a ação, ou um conjunto de ações, possa ser

suficiente para oferecer contribuições relevantes para a transformação da área, setor ou comunidade sobre os quais incide; (iii) efetividade na solução do problema.

Ao olharmos para esses objetivos e diretrizes nos questionamos até que ponto as questões de gênero e sexualidade (e as violências, as desigualdades, a exclusão social, os preconceitos e barbáries existentes nas relações sociais que as permeiam) têm sido vistas como graves problemas sociais a serem enfrentados? Não seriam esses problemas necessidades sociais que carecem prioridade nas práticas extensionistas junto à sociedade? Ainda, as problemáticas citadas não seriam alvo de uma atuação continuada buscando impacto e transformação social nas relações desiguais e violentas que envolvem as questões de gênero e de sexualidade? Não há como deixar de problematizar o fato de que tais questões, tanto quanto outras problemáticas, devam ser vistas como objetos privilegiados sobre os quais atuar.

Podemos observar, após tais apontamentos, que há discrepância entre os dados obtidos em relação às questões de gênero e sexualidade no Ensino, na Pesquisa e na Extensão junto às IES pesquisadas. Enquanto o Ensino apresentou 25 disciplinas, deixando de ser retratado somente em uma universidade, a Pesquisa apresentou seis resultados, mas somente em duas IES, ficando outras seis sem dados, e a Extensão apresentou também seis resultados, em quatro universidades, ficando quatro IES com lacunas.

Desta forma, em linhas gerais, as discussões sobre gênero e sexualidade não estão sendo trabalhadas de forma igualitária no tripé universitário. Nota-se a prevalência das temáticas no âmbito do Ensino, mas muito pouco na Pesquisa e na Extensão. Buscamos assim evidenciar o fato de que a discrepância entre as discussões nos cursos de Serviço Social do Paraná nos fazem crer que, ainda que idealmente não exista hierarquia entre o tripé universitário, o Ensino segue sendo priorizado- mesmo que em disciplinas muito restritas-, enquanto pouco se produz de pesquisa e, por consequência, pouco se materializa nas ações, projetos e programas extensionistas.

Outro fato que nos preocupa é a percepção de que a sexualidade não tem sido trabalhada, em nenhum dos âmbitos, como um tema recorrente. Embora tenham algumas menções a população LGBTQIA+ ou a diversidade sexual, não observamos que a temática se apresente de fato como uma presença no processo de formação profissional.

Salientamos novamente que tais dados dizem respeito somente aquilo que pudemos encontrar publicizado, podendo não refletir o contexto real das universidades pesquisadas.

Bem como não inserimos neste trabalho eventuais pesquisas ou ações extensionistas das quais o Serviço Social participe junto a outros cursos, abarcando somente aquilo que se faz presente como ação interna do Serviço Social. Apesar de tais elementos, entendemos que a produção de um conhecimento que não se encontra socializada, tende a ficar restrita somente aquele espaço.

Simões Neto (2011) ressalta a importância de trabalhos universitários, principalmente das dissertações de mestrado e das teses de doutorado, por influenciarem o debate nacional sobre o tema, já que comumente se desdobram em publicações em periódicos e contribuem para a formação das futuras gerações de profissionais. E, a essa gama de futuras/os profissionais, gostaríamos de vislumbrar a igual presença de debates fundamentais, de temas estruturantes (e estruturais) para a sociedade capitalista na qual estamos inseridos e sobre a qual iremos atuar, e dentre esses temas, gênero e sexualidade jamais poderão ser desconsiderados. O Serviço Social atua junto e sempre a favor da classe trabalhadora, portanto, nos cabe lembrar: “A classe trabalhadora é una e diversa: há sexo, sexualidade e raça” (Cisne e Santos, 2018, p. 75).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo compreender como se configura a temática das relações de gênero e de sexualidade, a partir de documentos curriculares do processo de formação profissional em Serviço Social, partindo do contexto do tripé universitário das IES públicas do Paraná. As indagações iniciais que possibilitaram este trabalho partiram dos seguintes questionamentos: De que maneira se apresenta a discussão de gênero e sexualidade no processo de formação em Serviço Social no Paraná considerando o tripé universitário? Esta discussão se faz **presente** nas propostas curriculares, nos dados extensionistas e nos dados de pesquisa? Como a ausência deste debate repercute no cotidiano profissional dos profissionais de Serviço Social; nas respostas de enfrentamento ao preconceito e a homofobia; bem como, contribuem ou não por vezes na reprodução da homofobia por parte das/os próprias/os Assistentes Sociais?

Tais indagações nos levaram ao alcance do objetivo infracitado, bem como dos objetivos específicos, os quais foram: 1) Abordar distintas concepções de sexualidade e de gênero presentes na literatura do Serviço Social e afins; 2) Identificar a importância do debate

sobre diversidade sexual e diversidade de gênero no âmbito de formação profissional em Serviço Social; 3) Mapear a discussão sobre gênero e sexualidade no âmbito do Ensino, da Pesquisa e da Extensão nos cursos de Serviço Social das IES do Paraná.

A vista disso, o trabalho foi desenvolvido através da pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa em relação aos dados do Ensino foram realizadas com base no PPP de cada IES, enquanto os dados em relação à Pesquisa e Extensão foram obtidos junto aos portais das universidades pesquisadas, com base naquilo que está publicizado e foi possível ser identificado como sendo do Serviço Social,

O processo de pesquisa desenvolvido no primeiro capítulo nos oportunizou revelar que as relações que constituem todas as sociedades através do tempo sempre foram fortemente atravessadas pelas questões de gênero e sexualidade, ainda em épocas anteriores na qual os conceitos não eram assim denominados. Como uma breve síntese, chegamos a uma conclusão: em uma linha tênue de consenso entre autoras/es, o gênero pode ser visto como a construção social do masculino e do feminino. Ao longo deste trabalho, temos tentado propor outras visões acerca das categorias gênero e sexualidade, buscando não reduzi-las a mera distinção entre os sexos e aos desejos visto como individuais de cada sujeito.

Desta forma, buscamos compreender que outros fenômenos incidem sobre o gênero e a sexualidade, tais como o patriarcado, a heteronormatividade, a divisão sexual e racial do trabalho, a ideologia de gênero, bem como as lutas dos movimentos sociais que trouxeram visibilidade a temática, sobretudo o movimento homossexual, que contribuiu fortemente para que tais temas chegassem no rol de discussão da Educação brasileira.

No segundo capítulo, a luz das categorias teóricas trabalhadas no primeiro, buscamos particularizar como gênero e sexualidade foram inseridos no âmbito de formação profissional em Serviço Social, considerando a história do Serviço Social brasileiro, as distintas formulações dos currículos do curso e o contexto do Ensino, da Pesquisa e da Extensão para a universidade. Com tais apontamentos, chegamos ao terceiro capítulo, no qual propriamente discutimos o como as temáticas em tela estão inseridas no tripé universitário das IES públicas do Paraná.

Com base nos apontamentos realizados e nos dados encontrados, presencia-se o fato de que apesar dos avanços recentes, o Serviço Social, enquanto profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, não tem conseguido acompanhar todas as novas (embora na

realidade sejam velhas) demandas que se colocam como fundamentais de serem consideradas durante o processo de formação.

Sabemos que o Código de Ética Profissional, de 1993, reafirma o compromisso ético e político da categoria profissional, ancorado em uma base de princípios, dentre os quais se defende a liberdade como valor ético central e a defesa dos Direitos Humanos. No processo de formação profissional, as Diretrizes Curriculares de 1996 trouxeram importante direcionamento aos cursos de Serviço Social, rompendo com a lógica de ensino fragmentado como os currículos antecessores possuíam, colocando de fato a Questão Social como objeto de intervenção do Serviço Social.

Como demonstrado no decorrer desta pesquisa, o debate das questões de gênero e sexualidade não é recente, mas pode ser considerado recém-chegado no interior do Serviço Social, considerando ainda que não adentrou a categoria como movimento endógeno da profissão. Os debates em torno dessas temáticas ainda se fazem de forma tímida e fragmentada entre a tríade que compõe a universidade, pois apesar das incidências, não **ausentes** completamente, observamos através dos dados levantados que o reconhecimento da importância desses debates, de maneira geral, tem maior concentração no âmbito do Ensino, contudo, a presença constatada não deve excluir a possibilidade (e necessidade) de que gênero e sexualidade apareçam, ao menos de forma transversal, em demais disciplinas.

Neste ponto, corremos ainda o risco de indicar que deveriam estar presentes em todas as disciplinas, tanto quanto as categorias raça/etnia e classe social, pois estas não se dissociam no seio dos três núcleos que compõem a formação profissional (Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e Núcleo de fundamentos do trabalho profissional).

Consideramos ainda as dificuldades enfrentadas para acessar os documentos necessários a construção desse trabalho no *site* das IES pesquisadas, o que pode incidir que o recorte aqui trazido não seja totalmente fiel ao cotidiano de formação. Apesar disso, não acreditamos que haveriam grandes incidências sobre a temática buscada ainda que tivéssemos encontrado todos os dados os quais gostaríamos de ter acesso.

Assim, entendemos que a **presença** da temática de gênero e sexualidade, ou ainda de diversidade sexual e de gênero, se faz tímida dentro do processo formativo em Serviço Social no Paraná, aparecendo em algumas disciplinas, em eventos e pesquisas pontuais, mas não tendo a centralidade para produzir o impacto que pensamos ser necessário diante de todo o

contexto apresentado, de uma sociedade que tem suas raízes cravadas no patriarcado e no conservadorismo, e que insiste em considerar que os estudos sobre gênero e sexualidade são uma ameaça porque questionam a heteronormatividade, o determinismo biológico e os discursos normalizadores.

Isso nos leva à compreensão de que a baixa produção teórica em torno das temáticas em tela, bem como o ensino fragmentado e a pequena incidência de atuação junto a sociedade por meio da Extensão, ocasiona em uma insuficiente capacitação técnica e teórica das/os assistentes sociais para intervirem em expressões da Questão Social que perpassam relações de gênero e sexualidade. Assim, é de fundamental importância para a Educação a produção de pesquisas sobre temas como sexualidade, diversidade sexual e de gênero em todos os espaços educacionais, sobretudo nas universidades, enquanto locus privilegiados de produção de subjetividades, não somente no Ensino, mas também na Pesquisa e na Extensão. Gênero e sexualidade devem ser incluídos nos processos de estruturação curricular dos cursos de Serviço Social como uma temática central, de igual relevância das demais que compõem o curso, pois são categorias presentes nas diversas expressões da Questão Social que são o alvo de intervenção diária das/dos assistentes sociais.

Diante de todo o exposto, consideramos que através do processo de pesquisa realizado os objetivos propostos inicialmente neste trabalho foram contemplados. Ainda assim, ressaltamos que este processo não se esgota em si mesmo e faz parte de uma construção- e de uma luta- contínua. A diversidade sexual e a diversidade de gênero devem ser entendidas como forma de ampliação e fortalecimento dos Direitos Humanos e da cidadania.

Ao Serviço Social ainda restam avanços, mas vislumbramos que com o fortalecimento da categoria profissional e o reconhecimento das temáticas como inerentes a profissão, teremos a real materialização dos pressupostos teóricos estudados, bem como dos princípios que regem o Código de Ética da profissão e do Projeto Ético Político que a norteia. A formação profissional deve desafiar o silêncio imposto pela sociedade, ultrapassando preconceitos e ideologias, para assim reconhecer gênero e sexualidade como fundamental para a construção de uma prática profissional ética e inclusiva, que venha de encontro com o pressuposto da liberdade, da dignidade humana e da busca pela erradicação de todas as formas e processos de exploração, opressão e alienação defendidas pelo Serviço Social.

REFERÊNCIAS

Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES). **Resolução nº 07, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, 2018. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resol_7cne.pdf. Acesso em: 24 set. 2024.

BOURGUIGNON, Jussara Ayres; JUNIOR, Constantino Ribeiro de Oliveira; SGARBIERO, Márcia. Pesquisa Exploratória: concepção e percurso metodológico. In: BOURGUIGNON, Jussara Ayres; OLIVEIRA JUNIOR, Constantino Ribeiro de (org.) Pesquisa em Ciências Sociais: interfaces, debates e metodologias. Ponta Grossa: **Todapalavra**, p. 195-209, 2012. **da extensão e Serviço Social**. Brasília: DF, 2022. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/curricularizacao-da-extensao-e-servico-social-final-202301261913054487670.pdf>. Acesso em: 24 set. 2024.

Atlas da Violência 2024. Brasília: Ipea, FBSP, 2024. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/7868-atlas-violencia-2024-v11.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2024.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: **Edições 70 Ltda**, 2011.

BATTINI, Odária. **A história do Serviço Social na história do Paraná**. IV Congresso Paranaense de Assistentes Sociais. CRESS/PR, 2009. Disponível em: <https://cresspr.org.br/2012/08/29/a-historia-do-servico-social-na-historia-do-parana/>. Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 19 jul. 2024.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1879078200/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-de-1996-lei-9394-96#art-43>. Acesso em: 24 set. 2024.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 24 set. 2024.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES 492/2001**. Define as diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 24 set. 2024.

BUTLER, Judith. Problemas de gênero- Feminismo e subversão da identidade. Tradução Renato Aguiar. 1. ed. Rio de Janeiro: **Civilização Brasileira**, 2018.

BUTLER, Judith. *Sex and Gender in Simone de Beauvoir's Second Sex*. Yale French Studies, 1986. P. 35-49. Disponível em: <https://blogs.law.columbia.edu/critique1313/files/2019/10/Butler-on-Beauvoir.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2024.

CAMPOS, Débora Lima; SILVA, Sebastião Constantino Brito da. O conceito de currículo: um breve histórico das mudanças no enfoque das linhas curriculares. **Igapó: Amazonas**, 2009, Disponível em: <https://igapo.ifam.edu.br/index.php/igapo/article/download/30/31>. Acesso em: 19 out. 2024.

CFESS. **Código de ética do/a assistente social**. Lei 8.662/1993 de regulamentação da profissão. 10ª ed. rev. e atual. Brasília (DF): Conselho Federal de Serviço Social, 2012. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. Acesso em 10 abr. 2024.

CISNE, Mirla; SANTOS, Silvana Mara Moraes dos. Feminismo, diversidade sexual e Serviço Social. **Cortez: São Paulo**, 2018, v.8.

CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves. 80 anos de formação em Serviço Social: uma trajetória de ruptura com o conservadorismo. São Paulo: **Serviço Social & Sociedade** v. 127, Set/Dez 2016. Acesso em: 17 set. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/j87K7xkFQgWzfNDGpqr8hnd/#>

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; ANDRADE, Fernando César Bezerra; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Gênero e Diversidade Sexual, um glossário**. Universidade Federal do Paraíba: João Pessoa, 2009. Acesso em: 04 mai. de 2024. Disponível em: <https://www.ufpb.br/escolasplurais/contents/noticias/didaticos/genero-e-diversidade-sexual-um-glossario>.

DINIZ FILHO, José Alexandre F. **O “princípio da indissociabilidade”**. Blog Alex Diniz Goiás, 25 jul 2019. Disponível em: <https://www.blogalexdiniz.com/post/o-princ%C3%ADpio-da-indissociabilidade>. Acesso em: 08 jul. 2024.

DUARTE, Marco José de Oliveira. Diversidade sexual, políticas públicas e direitos humanos: saúde e cidadania LGBT em cena. **Temporalis**, [S. l.], v. 14, n. 27, p. 77–98, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/7209>. Acesso em: 24 ago. 2024.

FACCHINI, Regina. Movimento homossexual no Brasil: recompondo um histórico. **Cadernos AEL**, Campinas, 2003, v.10, n. 18/19. Disponível em: https://www.al.sp.gov.br/repositorio/bibliotecaDigital/20788_arquivo.pdf. Acesso em 12 ago. 2024.

FALQUET, Jules. Repensar a relações sociais de sexo, classe e “raça” na globalização neoliberal. **Mediações**: Londrina, 2008, v.13, n° 1-2, p. 121-142 Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3290/2702>. Acesso em: 27 jul. 2024.

FERRAZ, Ricardo; MENEZES, Maiá. Ala conservadora do Congresso tenta barrar a volta da educação sexual. **VEJA**: São Paulo, 2023. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/ala-conservadora-do-congresso-tenta-barrar-volta-da-educacao-sexual>. Acesso em 02 set. 2024.

FOUCAULT, Michael. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A . Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 24 set. 2024.

FRUTUOSO, Tomé de Pádua. **O processo de curricularização da extensão nos cursos de Graduação do Instituto Federal de Santa Catarina**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica)- Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

GARCEZ, Thiago. **História do Serviço Social no Brasil**. Portal do Serviço Social, 2021. Disponível em: <https://portaldoss.com.br/historia-do-servico-social-no-brasil/>. Acesso em: 24 ago. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIZZO, Bianca Salazar. Questões de gênero e sexualidade nas políticas educacionais no Brasil de 1981 a 2021. **Em aberto**: Brasília, 2022, v. 35, n. 113, p. 23-41.

HEILBORN, Maria Luiza. **Fronteiras simbólicas: gênero, corpo e sexualidade**. Gráfica JB: Rio de Janeiro, 2002, p. 73-92. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/341846/mod_resource/content/2/Heilborn%20-%20g%C3%A9nero,%20corpo%20e%20sexualidade%20pdf.pdf. Acesso em 26 jul. 2024.

HOMOFOBIA. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/homofobia/>. Acesso em: 27 jul. 2024.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo: **Cortez**, 1983.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. Brasília, 2012. Disponível em:

<https://www.diversidadesexual.com.br/wp-content/uploads/2013/04/G%C3%80NERO-CONCEITOS-E-TERMOS.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2024.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Ideologia de gênero”: uma ofensiva reacionária transnacional. Rio de Janeiro: **Tempo e Presença**, v. 3, p. 1-22, 2019. Disponível em: https://www.koinonia.org.br/tpdigital/uploads/Ideologia-de-Genero-KN_out_2018.pdf. Acesso em: 08 jul. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. Pro-Posições, v. 19, n. 2 (56), maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/fZwcZDzPFNctPLxjzSgYvVC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 set. 2024.

MARINHO, Silvana; SILVA, Bruno Oliveira da. O campo dos direitos LGBT como espaço sócio-ocupacional emergente do Serviço Social. In: II Congresso de assistentes sociais do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/40768715/O_CAMPO_DOS_DIREITOS_LGBT_COMO_ESPA%C3%80O_S%C3%93CIO_OCUPACIONAL_EMERGENTE_DO_SERVI%C3%80O_SOCIAL. Acesso em: 24 set. 2024.

MESQUITA, Diana et al. Desenvolvimento do currículo no ensino superior: desafios para a docência universitária. Portugal: *Revista iberoamericana de educación superior*, vol. 09, núm. 25, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/2991/299158443003/html/#B29>. Acesso em: 19 set. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. MINAYO, M.C.S. (org) Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

_____. A violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cadernos de Saúde pública**, n. 10, p. 7-18, suplemento 1, 1994b.

MORAES, Carlos Antonio de Souza. Pesquisa em Serviço Social: concepções e críticas. Florianópolis: **Katálisis**, v. 20 ed. 03. Set/Dez. 2017. Acesso em: 17 set. 2024. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/sesoperspectiva/article/view/7997/7629>. Acesso em: 24 set. 2024.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual de noções de raça, racismo e etnia. In: SEMINÁRIO DE RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO, 3., 2003, Rio de Janeiro. [Palestra proferida]. Rio de Janeiro: **PENESB**, 2003. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nooes-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 18 set. 2024.

NETTO, João Paulo. **A construção do projeto ético-político contemporâneo.** In: Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo 1. Brasília: CEAD/ABEPSS/CFESS, 1999.

_____. O Movimento de Reconceituação: 40 anos depois. In: Revista Serviço Social e Sociedade. Nº 84 – ANO XXVI. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **O Movimento de Reconceituação: 40 anos depois.** In: Revista Serviço Social e Sociedade. Nº 84 – ANO XXVI. São Paulo: Cortez, 2005.

NOGUEIRA, Leonardo; PEREIRA, Maysa; TOITIO, Rafael. O Brasil fora do armário: diversidade sexual, gênero e lutas sociais. **Expressão Popular:** São Paulo, 2020, 1ª ed. Acesso em: 13 set. 2024. Disponível em: <https://rosalux.org.br/wp-content/uploads/2021/01/O-Brasil-fora-do-armario-1.pdf>.

OMS. Organização Mundial de Saúde. Relatório Mundial de Violência e Saúde. Genebra: Suíça, 2002. ONU - Organização das Nações
<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/175556/9786586232363-por.pdf>

PARANÁ. Universidade Estadual do Centro Oeste. **Resolução Nº 52-CEPE, de 6 de dezembro de 2022.** Aprova as alterações do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Serviço Social, Bacharelado, da UNICENTRO, Campus Santa Cruz, e dá outras providências. Disponível em: <https://sgu.unicentro.br/pcatooficiais/imprimir/886F8D6C>. Acesso em: 20 de out. 2024.

_____. Universidade Estadual de Londrina. **Resolução CEPE/CA Nº 021/2022.** Reformula o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social, a ser implantado a partir do ano letivo de 2023. Disponível em: https://sites.uel.br/prograd/wp-content/uploads/documentos/resolucoes/2022/resolucao_21_22.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

_____. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Resolução Nº 003.2021-CEPE.** Aprova alterações curriculares no Projeto Pedagógico do de Graduação de Serviço Social. Disponível em: http://www.pen.uem.br/site/public/assets/files/19944F3D475A0C509C267FE117F4A9F8/20230524_142358-servicosocial.pdf. Acesso em: 19 out. 2024.

_____. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. **Resolução Nº 166/2022- CEPE, de 15 de setembro de 2022.** Aprova alterações no projeto político pedagógico do curso de Serviço Social, modalidade de Bacharelado, do campus Toledo. Disponível em: <https://midas.unioeste.br/sgav/arqVrtConteudo/download?arqCntCodigo=498809>. Acesso em: 20 out. 2024.

_____. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. **Resolução Nº 010/2023- CEPE, de 28 de fevereiro de 2023.** Aprova alterações no projeto político pedagógico do curso de Serviço Social, modalidade de Bacharelado, do campus Francisco Beltrão. Disponível

em: <https://midas.unioeste.br/sgav/arqVrtConteudo/download?arqCntCodigo=544177>. Acesso em: 20 out. 2024.

_____. Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Resolução CEPE Nº 2021.24 de 26 de outubro de 2021**. Aprova o novo projeto pedagógico do curso de Serviço Social, da UEPG. Disponível em: https://www2.uepg.br/prograd/wp-content/uploads/sites/19/2022/02/Bach-Servico-Social_-A-partir-de-2022.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

_____. Universidade Estadual do Paraná, Campus Paranavaí. **Curso de Serviço Social**. Disponível em: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranavai/pcc-servico-social-paranavai.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

_____. Universidade Estadual do Paraná, Campus Paranavaí. **Curso de Serviço Social**. Disponível em: <https://apucarana.unespar.edu.br/graduacao/servico-social>. Acesso em: 20 out. 2024.

_____. Universidade Federal da Integração Latino-Americana. **Resolução 13/2021-COSUEN**. Disponível em: https://portal.unila.edu.br/graduacao/servico-social/copy6_of_PPCServioSocial.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

_____. Universidade Federal do Paraná. **Resolução 86/20-CEPE**. Disponível em: <https://litoral.ufpr.br/servicosocial/wp-content/uploads/sites/17/2023/10/PPC-Curso-de-Servico-Social-2024.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

PORTO, Cláudio; RÉGNIER, Karla. **O ensino superior no mundo e no Brasil- Condicionantes, Tendências e Cenários para o horizonte 2003-2025**. Brasília: DF, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ensinosuperiormundobrasiltendenciascenarios2003-2025.pdf>. Acesso em: 24 set. 2024.

REIS, Toni (org). **Manual de Comunicação LGBTI+**. 2ª ed. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI / GayLatino, 2018. Acesso em: 04 mai. 2024. Disponível em: <https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf>.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Perseu Abramo, 2015. Acesso em: 08 de mai. 2024. Disponível em: https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2021/10/genero_web.pdf.

SCHIMANSKI, Edina; BOURGUIGNON, Jussara Ayres. Formação profissional e Serviço Social: trajetórias históricas e perspectivas de futuro no âmbito do ensino, pesquisa e extensão nas Instituições de Ensino Superior no Paraná. **Emancipação**: Ponta Grossa, v.24, 2024

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo. 3 - ed. - Belo Horizonte: **Autêntica**, 2009.

SILVA, Denise Regina Quaresma da; COSTA, Zuleika Leonora Schmidt. MULLER, Márcia Beatriz Cerutti. **Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação**. PUCRS: Educação, vol. 41, núm. 1, pp. 49-58, 2018.. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/journal/848/84857099008/html/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (coord). **O Serviço Social e o popular: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura**. São Paulo: **Cortez**, 1995.

SIMÕES NETTO, José Pedro et al. A produção acadêmica sobre diversidade sexual. **Em Pauta**: Rio de Janeiro, vol. 9, nº 28, p. 65-81, 2011.

SEMIS, Lais. "Gênero" e "orientação sexual" têm saído dos documentos sobre Educação no Brasil. Por que isso é ruim?. **Nova Escola**, 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4900/os-termos-genero-e-orientacao-sexual-tem-sido-retirados-dos-documentos-oficiais-sobre-educacao-no-brasil-por-que-isso-e-ruim>. Acesso em: 02 set. 2024.

_____. Contribuições feministas para os estudos de gênero. São Paulo: **Cadernos Pagu**, n. 16, 2001.

SILVA, Denise Regina Quaresma da; COSTA, Zuleika Leonara Schmidt; MULLER, Márcia Beatriz Cerutti. **Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul: RS, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/848/84857099008/html/>. Acesso em: 02 set. 2024.

SOUZA, Eloisio Moulin de; PEREIRA, Severino Joaquim Nunes. (Re)produção do heterossexismo e da heteronormatividade nas relações de trabalho: a discriminação de homossexuais por homossexuais. **Revista de administração Mackenzie**. São Paulo, vol. 25, n. 4, 2024.

SOUSA FILHO, Alípio de. A política do conceito: subversiva ou conservadora? - crítica à essencialização do conceito de orientação sexual. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, [S. l.], v. 3, n. 04, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2296>. Acesso em: 26 jul. 2024.

TEIXEIRA, Joaquina Barata; BRAZ, Marcelo. **O projeto ético-político do Serviço Social**. In: **Serviço Social: Direitos Sociais e competências profissionais**. CFESS/ABEPSS, 2009.

Universidades: O que são e para que servem? Darcy: Revista de Jornalismo Científico e Cultural de Brasília. Ed. 23, 2019. Acesso em: 08 jul. 2024. Disponível em: <https://revistadarcy.unb.br/edicao-n-23/carta-da-editora>.

VIANNA, Cláudia Pereira, et al. Gênero, sexualidade e educação formal no Brasil: uma análise preliminar da produção acadêmica entre 1990 e 2006. **Cadernos PUC**: São Paulo, nº 6, 2011.

YAZBEK, Maria Carmelita. **Os fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social brasileiro na contemporaneidade**. In: Serviço Social: Direitos Sociais e competências profissionais, CFESS/ABEPSS, 2009.

liminar da produção acadêmica entre 1990 e 2006. Scielo, Educação & Sociedade, jun. 2011.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bMMFdLCsrXTfJ9HT3CxzG4g/#>. Acesso em: 05 maio 2024.

ANEXO A- DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO ÉTICO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
COORDENAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO- TCC

DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO ÉTICO

Responsabilizo-me pela redação deste Trabalho de Conclusão de Curso, atestando que todos os trechos que tenham sido transcritos de outros documentos (publicados ou não) e que não sejam de minha autoria estão citados entre aspas e está identificada a fonte e a página de que foram extraídos (se transcritos literalmente) ou somente indicadas fonte e página (se apenas utilizada a idéia do autor citado). Declaro, outrossim, ter conhecimento de que posso ser responsabilizado(a) legalmente caso infrinja tais disposições.

Ponta Grossa, 21 de outubro de 2024

Documento assinado digitalmente
 ANA EDUARDA MORAIS DE SOUZA
Data: 20/10/2024 17:20:32-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

ANA EDUARDA MORAIS DE SOUZA

R.A: 21001765