



Universidade Federal  
de Campina Grande

**PROFSOCIO**

**CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO  
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

**JOSÉ ROGÉRIO DE OLIVEIRA**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DISCENTES DO ENSINO MÉDIO DO  
MUNICÍPIO DE AFOGADOS DA INGAZEIRA (PE) ACERCA DO  
TRABALHO REPRODUTIVO REALIZADO EM SUAS RESIDÊNCIAS**

**SUMÉ – PB**

**2020**

**JOSÉ ROGÉRIO DE OLIVEIRA**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DISCENTES DO ENSINO MÉDIO DO  
MUNICÍPIO DE AFOGADOS DA INGAZEIRA (PE) ACERCA DO  
TRABALHO REPRODUTIVO REALIZADO EM SUAS RESIDÊNCIAS**

**Dissertação apresentada ao Curso de  
Mestrado em Sociologia em Rede Nacional –  
PROFSOCIO ministrado no Centro de  
Desenvolvimento Sustentável do Semiárido  
da Universidade Federal de Campina  
Grande, como requisito parcial para  
obtenção do título de Mestre em Sociologia.**

**Área de concentração: Ensino de Sociologia.**

**Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Sheylla de Kassia Silva Galvão.**

**SUMÉ – PB**

**2020**

O482r Oliveira, José Rogério de.

Representações sociais de discentes do ensino médio do Município de Afogados da Ingazeira (PE) acerca do trabalho reprodutivo realizado em suas residências. / José Rogério de Oliveira. - Sumé - PB: [s.n], 2020.

141 f.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Sheylla de Kassia Silva Galvão.

Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

1. Ensino de Sociologia – Ensino Médio. 2. Representações sociais - estudantes. 3. Trabalho reprodutivo. 4. Mulheres – trabalho reprodutivo. 5. Patriarcado. 6. Divisão sexual do trabalho. 7. Gênero e trabalho. I. Galvão, Sheylla de Kassia Silva. II. Título.

CDU: 37:316(043.2)

**Elaboração da Ficha Catalográfica:**

Johnny Rodrigues Barbosa  
Bibliotecário-Documentalista  
CRB-15/626

**JOSÉ ROGÉRIO DE OLIVEIRA**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DISCENTES DO ENSINO MÉDIO DO  
MUNICÍPIO DE AFOGADOS DA INGAZEIRA (PE) ACERCA DO  
TRABALHO REPRODUTIVO REALIZADO EM SUAS RESIDÊNCIAS**

**Dissertação apresentada ao Curso de  
Mestrado em Sociologia em Rede Nacional –  
PROFSOCIO ministrado no Centro de  
Desenvolvimento Sustentável do Semiárido  
da Universidade Federal de Campina  
Grande, como requisito parcial para  
obtenção do título de Mestre em Sociologia.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Professora Dr<sup>a</sup> Sheylla de Kassia Silva Galvão  
Orientadora – UACIS/CDSA/UFCG**

---

**Professora Dr<sup>a</sup> Junia Marússia Trigueiro de Lima  
Examinador Externo – CDSA/UFCG**

---

**Professor Dr. Valdonilson Barbosa dos Santos  
Examinador Interno – UACIS/CDSA/UFCG**

**Trabalho aprovado em 28 de maio de 2020**

**SUMÉ – PB**

À Ana Maria do Nascimento Oliveira, que me ensinou da importância do cuidar. Te amo! Mainha.

## AGRADECIMENTOS

Acredito que esse é, sem dúvida alguma, o momento de maior satisfação para qualquer pesquisador/a, pois é o momento de deixar em registro as múltiplas generosidades que acompanham o fazer acadêmico que muitos pensam ser solitário. Absolutamente não. Esse é um momento de bastante afetos que, mesmo em tempos de covid19, estiveram presentes. Primeiro, agradeço profundamente a Deus e a Fé inabalável de Mainha que desde o processo de seleção estive em constantes conversas com Ele para que eu pudesse chegar até aqui.

A generosidade e paciência de meus Mestres e Mestras que formam uma equipe que tem compromisso profissional e ético com o Saber e a Ciência Sociológica, por terem gentilmente albergado um historiador. Assim, segue a lista de nomes que, dado ao empenho dedicado ao trabalho e resistência no Centro de Desenvolvimento do Semi Árido - CDSA- merecem estar contempladas/os aqui. Aos /as brilhantes docentes do CDSA como: Marciano, Kelly, Paulo, Conceição Valdonilson, Wallace, Sheylla e Estrela e tantos outros e outras profissionais da educação que abrilhantaram muitas vezes nossas aulas ao participarem de discussões ou relatos de experiências de suas pesquisas. A todos vocês minha mais sincera gratidão.

E como dizer então dos processos de trocas de conhecimentos, muita empatia e solidariedade com amigos e amigas de turma? Vocês, cada um e cada uma, a seu modo sempre se mostraram brilhantes companheiros e companheiras de discussões teóricas, vivências e sincero amor fraternal.

As minhas queridas amigas que muitas vezes me fizeram observar como a “natureza feminina” é, para nós homens, ainda, não um mistério, ao menos para mim, embora tenha que constantemente me desconstruir para de fato ser reconhecido como um militante pró feminista. Impossível não lembrar: do riso solto e inteligente de Tomires; da coragem de Tatiana, Rozangela, Alcilene, Alciene, Adriana e Fernanda, de onde extrai muitas inferências que de um modo ou de outro está presente nessas páginas; da docilidade e inteligência da Daniella, Aline, Allany, Gilmaria, Eline e Anessa. Todas vocês possuem aquilo que acho mais singular nas mulheres que é a empatia, a alteridade. Eu amo todas vocês.

Aos meus amigos companheiros de sala de aula e mesas de bar onde íamos estender o conhecimento, nossas discussões e tirarmos dúvidas também, é claro e muitas vezes, com professores e professoras quando o tempo permitia.

A João, cujo nome significa, pra mim, inteligência e generosidade e te fazem um dos melhores amigos que um homem pode ter. Sou grato pelas experiências que me proporcionou e, também, pelas caronas e acolhidas em Sertânia, quando perdia o transporte para chegar em Afogados da Ingazeira. Leo e sua maravilhosa mãe que gentilmente nos recebeu com todo carinho em sua casa em Sumé durante nossas aulas em janeiro de 2019, muito obrigado. Além de Ceciliano, Josinaldo e Betinho.

Tomires do riso solto, perspicácia e ironia. Diones possui, com sua esposa a Dany, uma doçura, inteligência e senso de responsabilidade para consigo e os outros que deve servir de exemplo para muitos casais francamente plenos e, finalmente, Edmilson que com sua Fé e coragem nos deu uma baita lição sobre resistir as adversidades que a vida nos pega. A todos vocês meu muito obrigado.

Porém, minha vida acadêmica não estava restrita a Sumé, pois muitos amigos e amigas também foram importantes interlocutores. Como, por exemplo, minha amiga de trabalho Juliana que está na segunda turma e não tem uma noite sem que não troquemos ideias sobre nossos respectivos trabalhos. Do mesmo modo meu amigo desde a adolescência, Ricardo Soares, que sempre acompanhou o processo de minha construção na academia e como profissional da educação.

Finalmente, a gentil, intelectualmente generosa, inquieta, corajosa e resiliente Sheylla Galvão, minha professora e orientadora. Tenho certeza de que nunca estive em melhores mãos. Muito obrigado pela paciência e detalhadas observações sobre nosso trabalho. Toda minha gratidão a ti.

Aos meus familiares: meu pai, irmã e irmão, desculpem-me pelas inevitáveis ausências ditadas pelas leituras e pesquisa, mas sei que sempre estiveram torcendo por mim, como tia/irmã Cida que, mesmo em Manaus, não cansava de querer saber a quantas andava a pesquisa. E, ao meu sobrinho que tão escassamente o vi nesses últimos tempos, um cheiro do tio.

A todos aqui citados meus sinceros agradecimentos e quanto a Valdonilson e Junia, avaliadores da banca, obrigado pela gentileza e sinceridade, que auxiliarão a me tornar melhor para que esse trabalho possa de fato fazer uma, ainda que pouca, diferença sobre as formas como representamos o trabalho reprodutivo, na sala de aula de Sociologia.

*“No fim das contas, a dona de casa, de acordo com a ideologia burguesa, é simplesmente a serva de seu marido para a vida toda” (DAVIS, 2017).*



## RESUMO

A literatura sociológica, acerca do Trabalho Reprodutivo, não esclarece ao ensino médio de Sociologia sua função maior, qual seja examinar e, sobretudo, ver e dizer acerca de uma realidade em que mulheres estão “condicionadas” social, histórica e economicamente a práticas e ideologias próprias do patriarcado capitalista, aqui entendido como reprodução subalterna às exigências do capital econômico e manifestamente cultural no sentido reprodutivo. Essa é, portanto, uma pesquisa voltada à visibilidade do Trabalho Reprodutivo. Para tanto, foram feitas, num primeiro momento, análises teóricas marxianas, por entendermos que essas não fazem apenas a denúncia da invisibilidade do trabalho reprodutivo, mas propõem análises sobre a superação dessa desigual divisão sexual do trabalho, desde a casa à vida pública. Nesse sentido, esta dissertação busca, no espaço escolar, com o auxílio das Teorias das Representações Sociais e pesquisa de campo ancorada, sobretudo, nas análises dos Grupos de Discussão, buscar as explicações teóricas e práticas sobre questões acerca da necessária dizibilidade e visibilidade do trabalho reprodutivo enquanto categoria sociologicamente analítica na sala de aula de Sociologia, e dito isso, como, o/a docente de Sociologia representa socialmente o Trabalho Reprodutivo.

**Palavras-chave:** Trabalho Reprodutivo. Ensino Médio. Representação Social.

## **ABSTRACT**

The sociological literature on Reproductive Work does not clarify to Sociology high school its major function, which is to examine and, above all, to see and say about a reality in which women are socially, historically and economically “conditioned” to practices and ideologies typical of capitalist patriarchy, here understood as reproduction subordinate to the demands of economic capital and manifestly cultural in the reproductive sense. This is, therefore, a research aimed at the visibility of Reproductive Work. To this end, at first, Marxian theoretical analyzes were made, as we understand that these do not only denounce the invisibility of reproductive work, but propose analyzes on overcoming this unequal sexual division of labor, from home to public life. In this sense, this dissertation seeks, in the school space, with the help of Theories of Social Representations and field research anchored, above all, in the analysis of the Discussion Groups, to seek theoretical and practical explanations on questions about the necessary sayability and visibility of the work reproductive as a sociologically analytical category in the Sociology classroom, and having said that, how, the Sociology teacher socially represents Reproductive Work.

**Keywords:** Education. Social Representations. Reproductive Work.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - O Currículo fixo ou reprodutivista.....	65
<b>Figura 2</b> - O Poder sobre e o Poder Fazer.....	67
<b>Figura 3</b> - As relações entre os Currículos.....	68
<b>Figura 4</b> - Participação de Homens e Mulheres em postos de trabalho 2019.....	117

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Como os discentes da escola campo de pesquisa representa o trabalho reprodutivo.....	114
<b>Tabela 2</b> - Média de horas gastas diariamente com as seguintes atividades (Mães que não trabalham fora de casa.....	115
<b>Tabela 3</b> - Média de horas gastas diariamente com as seguintes atividades (Mães que trabalham fora de casa.....	116

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 -</b>	Cronograma de encontros para observações preliminares da pesquisa...	81
<b>Quadro 2 -</b>	Conteúdos e discussões abordadas entre os discentes e a docente de Sociologia da escola campo de pesquisa.....	84
<b>Quadro 3 -</b>	Quantitativo de discentes por turmas do Ensino Médio.....	87
<b>Quadro 4 -</b>	Quantitativo de discentes por turma separados por sexo.....	87
<b>Quadro 5 -</b>	Grupos de discussão I, II e III ( GD- 1 –, GD – II e GD – III).....	88
<b>Quadro 6 -</b>	Identificação dos discentes participantes dos Grupos de Discussões.....	88
<b>Quadro 7 -</b>	Bloco genérico sobre como alguns discentes representam socialmente as categorias propostas pela pesquisa.....	90
<b>Quadro 8 -</b>	Respostas dos alunos do Grupo de Estudo do Primeiros Anos da Escola Campo de pesquisa: DISCENTES- GD - I – Questionário I.....	94
<b>Quadro 9 -</b>	Respostas dos alunos do Grupo de Estudo do Primeiros Anos da Escola Campo de pesquisa: DISCENTES – GD – I – Questionário II.....	99
<b>Quadro 10 -</b>	Respostas dos alunos do Grupo de Estudo dos Segundos Anos da Escola Campo de pesquisa: GD - II – Questionário I.....	100
<b>Quadro 11 -</b>	Respostas dos alunos do Grupo de Estudo do Segundos Anos da Escola Campo de pesquisa –DISCENTES - GD – II – Questionário II.....	101
<b>Quadro 12 -</b>	Respostas dos alunos do Grupo de Estudo dos Terceiros Anos da Escola Campo de pesquisa: GD - III – Questionário I .....	107
<b>Quadro 13 -</b>	Respostas dos alunos do Grupo de Estudo dos Terceiros Anos da Escola Campo de pesquisa –DISCENTE - GD – III – Questionário II.....	108

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
1.1	À guisa de justificativa.....	16
1.2	O processo metodológico da pesquisa.....	18
1.3	Brevíssima divisão desta dissertação.....	24
<b>2</b>	<b>UMA DONA DE CASA É UMA DONA DE CASA, SÓ EM CERTAS OCASIÕES É QUE ELA SE CONVERTE EM CAPITAL.....</b>	<b>27</b>
2.1	Primeiras aproximações e considerações sobre a temática.....	27
2.2	A naturalização do corpo feminino como estratégia para invisibilizar o Trabalho Reprodutivo.....	30
2.3	Conceituando Trabalho Reprodutivo.....	37
<b>3</b>	<b>O TRABALHO REPRODUTIVO COMO CONTEÚDO NA SALA DE AULA DE SOCIOLOGIA.....</b>	<b>51</b>
3.1	O tempo do Trabalho Reprodutivo.....	51
3.2	Problematizando a escola campo de estudo.....	53
3.3	Por uma teoria do currículo que tencione as estruturas que dividem o conceito de trabalho reprodutivo do conceito de trabalho.....	62
3.4	A inexistência do Trabalho Reprodutivo nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco e no Livro Didático adotado pela escola.....	69
<b>4</b>	<b>AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O TRABALHO REPRODUTIVO CONSTRUÍDAS POR DISCENTES DA ESCOLA NORMAL ESTADUAL PROFESSORA IONE DE GÓES BARROS.....</b>	<b>77</b>
4.1	Por que utilizar a teoria das Representações Sociais nesta pesquisa.....	77
4.2	Do método à prática de pesquisa.....	80
4.3	Do Ideal ao Real: Como as falas e gestos dos discentes revelam a invisibilidade do trabalho reprodutivo na sala de aula de sociologia.....	93
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>122</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>127</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>135</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A temática sobre as desiguais relações entre homens e mulheres no mundo do trabalho apresenta de imediato a desfavorável remuneração e o não reconhecimento dos trabalhos desenvolvidos por mulheres no país, além dos usos de tempos em atividades não mercantilizadas como o trabalho realizado por elas no interior de suas casas.

Vale salientar, aqui, que as mulheres, mães, avós, tias e outras responsáveis pelo trabalho reprodutivo realizados em suas residências, apesar de certa obediência as normatizações sociais vêm descortinando, muitas vezes a partir das falas e atitude de suas filhas, a necessária discussão sobre a questão em tela a partir de suas próprias experiências que, apesar de num primeiro momento apresentarem-se de modo individual, à medida que escutamos essas experiências observamos certas demandas coletivas, afinal o que seria da ação coletiva sem a experiência individual?

Isso diz, num primeiro momento, sobre não existir uma diferenciação entre os tipos de trabalhos; e num segundo momento, sobre a negação do trabalho reprodutivo, seu inquestionável valor simbólico e real no que tange a normatização e, posterior, transgressão social.

É, nesse momento que emerge contendas sobre relações afetivas e lugares de falas, que, necessariamente nos remetem à discussões sobre o ensino e aprendizagem acerca do Saber Sociológico e suas práticas docentes que devem – apesar de reproduzirem, na maioria das vezes – implodir, ou melhor dizendo, deve-se transgredir freirianamente a educação a partir do que verificamos como questões sobre o que é o Trabalho que: “Homem faz e o que a Mulher faz”.

Essas falas categóricas e sexistas quando ditas, principalmente, em tempos obtusos e obscurantistas como o ora representado pelo atual governo federal do Brasil, são endossadas através da posse de Damares Alves (advogada, educadora e, sobretudo, “pastora evangélica”) como chefe Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos. A ministra tem declarações do tipo “menina veste rosa e menino veste azul”, fazendo-se mister pensar na urgência da equidade de gênero no país, onde o reconhecimento da igualdade entre homens e mulheres só aconteceu através da Constituição Federal de 1988, marco histórico na luta das mulheres brasileiras, principalmente com o Artigo 5º “I-Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 1988, p,78).

Entretanto, o reconhecimento da equidade entre homens e mulheres impôs um desafio à sua concretização em todas as esferas da sociedade. A desigualdade de gênero ainda é uma

realidade no País responsável pelos grandes números de feminicídios, estupros, abusos, assédios, violências, que são historicamente justificadas e aceitas com naturalidade por uma parcela da população. Tornou-se, assim, um grande desafio e um grave problema social que tenta inviabilizar o cumprimento efetivo dos direitos humanos.

Retomando a questão da divisão sexual do trabalho, essa, quando observada pelos vieses econômico e dos “costumes”, foi sempre imposta a partir de um apriorístico papel. Papel, aqui entendido enquanto representação, mas não a que desejamos tomar como norte teórico de nossa dissertação, e sim como a tomada por Carlo Ginzburg (2003), identificada como ausência teórica. Nesse sentido, o que é prescrito mesmo em livros ou compêndios de medicina, do direito e da pedagogia não são capazes de se sustentarem na contemporaneidade, visto que a força dos costumes continuam a exercer um papel de realce quanto às desiguais relações entre os sexos.

Portanto, os limites criados pela necessária visibilidade do trabalho reprodutivo e sua importância, tantas vezes ditadas por imperativos e contingenciamentos, quer seja médico, jurídico ou moralizadores foram, sempre, ditados por homens. Assim, as mulheres, muitas, não sem resistir, mimeticamente representam, ou melhor dito, desempenham esse papel, por acreditarem que tal papel não se apresenta de forma estranha ou alheia as suas reais necessidades de existir.

Analisar os versos, ou melhor dizendo, os discursos e vícios de uma educação que por variados motivos reproduzem as diferenças entre os sexos a partir de uma lógica androcêntrica, uma vez que consideramos que esses discursos se cristalizam a depender de um determinado tempo e espaço sociocultural, consubstanciada pelo imperativo conceitual dessas desiguais relações. Isso nos impele a refletir acerca de representações sociais que em nosso caso, são elaboradas pelos discentes da escola referida.

A questão, também, transita no dilema entre ser “Mãe, Esposa e Dona de Casa”. E, é sobre essas rubricas que buscamos analisar as representações sociais dos alunos e das alunas de uma escola de Ensino Médio do município de Afogados da Ingazeira, no Estado de Pernambuco, acerca do trabalho reprodutivo realizado em suas casas.

As representações sociais de alguns autores acerca das relações desiguais entre os sexos foram apresentadas, quase sempre, como condição *sine qua non* tanto para uma condição moral aceitável socialmente, para Mulheres e homens, quanto para demandas de sobrevivências. Sobretudo, quanto às sobrevivências de Mulheres (KERGOAT, 2009).

Existe uma rica produção de pesquisas e estudos sobre gênero denunciando as



disparidades que ocorrem tanto no âmbito do privado como na esfera pública, que descortinam a realidade de muitas mulheres que, ainda na contemporaneidade, são prisioneiras do androcentrismo cuja ênfase se baseia e amplia-se a partir de uma contundente crítica ao sistema patriarcal (FEDERICCI, 2018; FRASER, 2019).

Por ora destacamos a temática sobre as desiguais relações entre homens e mulheres no mundo do trabalho sobretudo no que tange ao Trabalho Reprodutivo ou Trabalho Doméstico não Remunerados realizados no interior de suas residências e, que apesar de serem feitos por elas, não são feitos para elas.

Isto posto, apresentamos três questionamentos que ecoam nossos objetivos: Primeiro, quais seriam os condicionantes que estruturaram o mundo do trabalho hodiernamente e continuam a reproduzir a invisibilidade e sujeição feminina ao trabalho reprodutivo?

Em seguida, como poderíamos caracterizar o trabalho reprodutivo, enquanto categoria sociologicamente analítica na sala de aula de sociologia, onde as conformações familiares insistem em análises nucleares, em que a família seria uma replicação do imperativo difundido, sobretudo, a partir da Era Vitoriana.<sup>1</sup>

Finalmente, como a Sociologia, a História e um pouco da Economia podem desconstruir analiticamente essa invisibilidade sobre o trabalho reprodutivo a partir da sala de aula de Sociologia, buscando desautorizar o dominante simbólico reprodutivista, uma vez que o sistema de ensino, na forma em que está estruturado, tem a função de (re)produzir “novos arranjos”, mas sempre a partir, de princípios rígidos e regidos pela lógica da dominância androcêntrica (BORDIEU, 2015).

A Sociologia, sabemos, não nos diz imperiosamente sobre o real, todavia nos conduz a questionar sempre os imperativos categóricos ditados e amplamente dilatados e difusos sobre a realidade imediata, assim, busca-se, aqui, desvelar a partir de rigorosa revisão bibliográfica e metodológica a essa realidade sócio histórica construída.

Por fim, asseveramos, aqui, a urgência em observar, diagnosticar, e interferir, na perspectiva objetiva de (re)construção do conhecimento na sala de aula de sociologia sobre as representações sociais acerca do trabalho reprodutivo.

Trabalho este fundamental para a manutenção/reprodução de uma lógica que deve ser,

---

<sup>1</sup>A Era Vitoriana foi o período do reinado da rainha Vitoria, no Reino Unido compreendido: de junho de 1838 a janeiro de 1901. Durante todo esse período em que a Rainha Vitoria governou em sua maior parte como viúva e virtuosa mãe, foram criados diversos manuais sobre comportamento que iam da mesa a cama e esses padrões de comportamento foram exportados tanto para seu vasto império colonial como também serviram de guia para todos os Países do Ocidente.

no mínimo, questionada. Trabalho este nunca considerado trabalho pelo capital. Trabalho este essencial para se compreender as desiguais relações entre os sexos (biologicamente ditos). Trabalho este que, apesar de sua invisibilidade, pode ser condicionante para uma proveitosa incursão acerca das discussões, na escola, sobre cuidados de si e de outros em tempos de exacerbado individualismo.

### **1.1 À guisa de justificativa**

Sobre a principal questão que nos motivou a pesquisa é responder a uma pergunta que fundamenta a divisão sexual do trabalho, qual seja: Como o Trabalho Reprodutivo ainda continua sendo feito quase que exclusivamente por mulheres?

Partindo dessa constatação foi nosso objetivo primeiro, analisar as representações sociais dos alunos e alunas do ensino médio na Escola de Referência em Ensino Médio Normal Estadual Professora Ione Góes de Barros, acerca do trabalho reprodutivo realizados em suas casas.

A partir disso, objetivamos ainda: identificar os mecanismos, materiais e simbólicos de perpetuação que corroboram à invisibilidade do trabalho reprodutivo na sala de aula de Sociologia, com vistas a argumentar como os fenômenos sociais que fomentam a divisão sexual do trabalho incorporam discursos e práticas que tendem a reprodução do trabalho reprodutivo a partir de uma consistente crítica capaz de desvelar, a partir do estranhamento, a naturalização desse trabalho, tão invisibilizados nos diversos componentes do fazer pedagógico.

Finalmente, identificar e buscar a, conseqüente, desnaturalização do trabalho reprodutivo desvelando sua face histórica e socialmente constituída, a partir de procedimentos teóricos e metodológicos, próprios do Saber Sociológico.

Para a feitura dessa pesquisa sublinhamos que os aportes técnicos e metodológicos utilizados foram a pesquisa descritiva de abordagem qualitativa e o uso das técnicas de questionários e grupos de discussões, estas alicerçadas pela Teoria das Representações Sociais e ancorada em teorias de caráter marxiniiano.

Portanto, ao fazermos essas articulações teóricas metodológicas e práticas, revelamos os sentidos do Trabalho Reprodutivo, que deve se apresentar como temática na disciplina de sociologia, especialmente no tocante a categoria Trabalho que desde o Século XIX, manifesta as necessidades impostas por um mundo em frequentes transformações.

Ao perseguirmos os passos teóricos elencados por Devreux, Collin e Kergoat (2009),

bem como Federicci (2018; 2019), Gayle (2018) e Davis (2016) compreendemos que não foi a reivindicação por aborto, como muitos pensam, que fez o feminismo se debruçar sobre suas universalidades e particularismos. Mas sim, a partir de uma tomada de consciência de uma opressão singular, qual seja a de que as mulheres perceberam a existência de uma enorme quantidade de trabalhadoras que, sozinhas, e apenas só, realizavam um trabalho que de fato não era realizado para si mesmas (ENGELS, 2010).

Essa massa de trabalho ainda é efetuada por mulheres em suas casas ou lares sempre em nome do imperativo burguês da família nuclear em que pela própria invenção de uma natureza feminina repleta de amor e dever maternal continua a ser a regra para um comportamento dito e prescrito como “normal”.

Ou seja, importa-nos, aqui observar como a manifestação desse trabalho é representada socialmente e como este é, ainda e ao mesmo tempo, absorvido como natural ou divino, mas nunca como uma construção social e histórica e que se reflete, sobretudo, na escola, quando na aula de Sociologia a categoria analítica Trabalho é acionada deixando de fora o Trabalho Reprodutivo. Nesse sentido, buscamos evidenciar mais uma vez nossa escolha teórico metodológica por um feminismo marxiniiano.

Isso, posto, não significa, entretanto que não reconheçamos as potencialidades e contribuições do feminismo liberal para a questão do Trabalho Reprodutivo. Todavia salientamos que as teóricas tidas como “radicais” por parcela de uma intelectualidade mais liberal, foram e continuam a defender, a partir de rígidos e controlados métodos e práticas de pesquisa, a ideia de que o feminismo ao abandonar sua radicalidade em busca de acionar políticas públicas de Estado para a questão, não resolveria o problema per si, quando muito ofertaria uma espécie de alento monetário as ditas donas de casa e dessa maneira se perpetuaria, ou legitimaria o trabalho reprodutivo quase que exclusivamente sob o primado da moeda e do mercado.

Por isso nossa escolha não busca em hipótese alguma, desconsiderar as falas e escritas feministas originadas numa tradição liberal, a questão de escolhermos, os conceitos originados por uma tradição marxiniiana configura-se mais como representação do que necessariamente tentar, mecanicamente, impor um modo de representar o mundo do trabalho reprodutivo sob um único viés analítico. Embora aqui e ali essas tradições feministas se apresentam mais aderentes que refratárias, como se percebe em alguns pontos dessa pesquisa.

## 1.2 O processo metodológico da pesquisa

Por quase 38 anos a disciplina de sociologia esteve banida das grades curriculares das escolas públicas do Ensino Médio, ou desde que esse ainda possui outra nomenclatura, Ginásio. A sociologia somente vai sendo incorporada ao currículo da modalidade em junho de 2008, com a entrada em vigor da Lei nº 11.684 que tornou obrigatório o ensino das disciplinas de Sociologia e Filosofia nas três séries do Ensino Médio (MEC, 2018).

Desde 1971 essas disciplinas foram sumariamente arrancadas dos currículos escolares por mais de duas gerações. Isso certamente tem reflexos negativos para educação como um todo, mas principalmente quando observa-se o seu potencial enquanto crítica à sociedade e transformadora em potencial de educandas/os quanto à sua formação cidadã, preconizada pela Constituição de 1988, além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394), do ano de 1996, que estabelece de modo inequívoco que a educação tem três finalidades.

A primeira seria o pleno desenvolvimento da pessoa, seguido de seu preparo para o exercício da cidadania e, finalmente, para sua qualificação para o mundo do trabalho. Daí a importância do ensino da Sociologia para o desenvolvimento do senso crítico do estudante, uma vez que essas disciplinas são base para o pensamento crítico e para a formação cidadã do aluno e integração social e no mundo do trabalho.

Além disso, busca-se compreender como, efetivamente, se dão as relações sociais entre mulheres e homens no meio, comunidade ou território em que vivemos. Dito de outra forma, nos é apresentado que o principal objetivo da Sociologia é conhecer e explicar a dinâmica, com todos os avanços e continuidades, das relações sociais que se estabelecem no interior dos mais diversos grupos e as maneiras pelas quais esses interagem entre si, observando as reações de acomodação e refração causadas por incessantes mudanças impostas pelo capital em sua forma industrial, desde o Século XIX.

Como disciplina curricular o objetivo geral da Sociologia é levar a/o aluna/o a pensar a realidade social da qual faz parte, sob o prisma da desnaturalização das relações sociais presentes em toda e qualquer sociedade. É, portanto nesse processo de desnaturalização que se desvela as realidades, muitas vezes maldivisadas pelos/as discentes, haja vista a velocidade com que as sociedades ocidentais, desde o ávido processo de industrialização vem impondo a mulheres e homens por meio de constantes invenções tecnológicas uma incessante busca por se reconhecerem e se preservarem publicamente.

Portanto, a realidade imediatamente percebida é uma construção histórica e social e não

uma fatalidade, como nos faz crer variados discursos originados a partir de um arcabouço político, médico, jurídico e pedagógico que nos fez acreditar sermos regidos por “leis naturais”, podendo ser construída e reconstruída segundo as necessidades dos grupos e sujeitos ou atores sociais. O estudante de Sociologia no Ensino Médio deve além de interpretar o mundo, sentir-se capaz de transformá-lo ou de, no mínimo, concebê-lo como passível de transformação.

A partir do exposto acima salientamos que o presente estudo se trata de uma Pesquisa Descritiva com abordagem qualitativa com utilização de técnicas de observações não participantes e questionários para coleta dos dados (GOMES, 2018), procedimentos de análises dos dados e dos conteúdos (DESLANDES, 2018) e grupos de discussões (MEYNERZ, 2011) e, encontra-se, na fundamentação teórica da Teoria das Representações Sociais proposta por Serge Moscovici (2015) como método de análise do material obtido.

Sublinhamos ainda que para melhor compreensão do leitor utilizamos alguns dados quantitativos, mas que esses não são parte essencial para a feitura dessa pesquisa aparecendo apenas para revelar o quantitativo de discentes da escola campo de pesquisa

Por metodologia importa-nos, aqui, o que diz Minayo (2018, p. 14):

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade crítica e sua sensibilidade) A metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está referida a elas.

Minayo (2018) ainda nos coloca o embate sobre a cientificidade das ciências sociais em relação as ciências da natureza. A interrogação em torno da cientificidade das ciências sociais se desdobra em várias questões: o tratamento de uma realidade da qual somos agentes, a busca pela objetivação descaracteriza a subjetividade e por último, que método geral trataria de uma realidade marcada pela especificidade e pela diferenciação.

Outro aspecto das Ciências Sociais é o fato de que ela é intrínseca e extrinsecamente ideológica, pois a ciência veicula interesses e visões de mundo historicamente construído, e seu objeto é essencialmente qualitativo, na medida em que a realidade social é mais rica que qualquer teoria, pensamento e discurso que possamos elaborar sobre ela. Desta forma, a autora destaca a metodologia como o caminho do pensamento e a prática exercida sobre a realidade (MINAYO, 2018).

Neste sentido este estudo é uma pesquisa de cunho qualitativo, embasada em bibliografia específica acerca do assunto. Segundo Minayo (2018) na pesquisa qualitativa o

pesquisador busca levantar opiniões, crenças e o significado das coisas nas palavras do participante da pesquisa, através da interação com as pessoas, mantendo sua neutralidade, buscando conhecimento para questões a qual as informações disponíveis ainda são insuficientes.

O estudo foi realizado tendo como cenário o município de Afogados da Ingazeira localizado na microrregião do Pajeú, estado de Pernambuco. Esta cidade destaca-se por ser o segundo principal centro comercial do Vale do Pajeú e por ser sede de diversos órgãos públicos como a Gerência Regional de Educação. Desta gerência faz parte a escola campo de estudo e pesquisa.

A Escola Normal Estadual Professora Ione de Góes Barros, considerada escola de grande porte, com inscrição nº E.550.002, código do MEC 26014564, localizada na Rua Padre Luís de Campos Góes, S/N, CEP 56.800.000 em Afogados da Ingazeira a 386 Km da capital pernambucana<sup>2</sup>, jurisdicionada à Gerência Regional de Educação do Sertão do Alto Pajeú.

A escola ainda apresenta excelente infraestrutura física com ambientes e espaços organizados, arborizados, arejados, limpos, agradáveis, rampas acessíveis, móveis, equipamentos e materiais didáticos adequados para oferecer serviço de qualidade as/os alunas/os, mães, pais e responsáveis, além da comunidade escolar, professores e demais funcionários bem como a comunidade escolar como um todo.

A presente pesquisa foi realizada com vinte discentes que firmaram compromisso com o pesquisador para nos Grupos de Discussões debatermos sobre a temática do trabalho reprodutivo e a partir daí observarmos como eles e elas representam socialmente esse trabalho, com a pretensão de compreender a questão da representação social acerca do trabalho reprodutivo realizado no interior de suas casas e por suas mães.

Sobre a formação dos Grupos de Discussões dividimos em sete discentes dos 1º Anos, sete discentes dos 2º Anos e seis discentes dos 3º Anos. Buscamos dividir os/as discentes por sexo, assim nessa divisão tivemos; três garotos entre 14 e 16 anos e quatro garotas entre 13 e 15 anos de idade do Primeiro Grupo, referente ao 1º Ano; no Segundo Grupo de Discussões, referente aos/as discentes do 2º Ano, tivemos quatro garotos com idades entre 14 e 17 anos e três garotas, com idades entre 15 e 16 anos; por fim, no Terceiro Grupo, e como o objetivo de mantermos a equidade numérica entre os sexos dos/das discentes pesquisados/as, tivemos três garotos com idades entre 17 e 19 anos e três garotas entre 16 e 17 anos.

---

<sup>2</sup> A Escola está inscrita com o CNPJ – 10.572.071/0246-40, emails para contatos: [colegionormalestadual@bol.com.br](mailto:colegionormalestadual@bol.com.br) e [colegionormal1954@gmail.com](mailto:colegionormal1954@gmail.com)

A escolha dessa técnica é referendada por Meinerz (2011, p. 486) por considerar que:

O grupo de discussão, referenciado na tradição da sociologia espanhola, consiste em uma importante prática qualitativa de análise social, na medida em que favorece uma profundidade e permite descobrir mecanismos sociais ocultos ou latentes. A entrevista aberta e o grupo de discussão apontam para algo muito precioso oferecido por esse tipo de prática investigativa, que é a possibilidade da escuta. Acredito que a postura de saber ouvir não é apenas teórica ou metodológica, mas é também uma postura política, afetiva e ética do pesquisador, assim como do educador.

Tal postura nos remete à concepção do pesquisador e do pesquisado como sujeitos em processo, biográfica e historicamente situados, capazes de transformarem-se ao longo da trajetória percorrida na pesquisa.

Para coleta de dados foi feito, primeiramente, uma observação preliminar não participativa, mas de caráter complementar a feitura e aplicação de três questionários que foram elaborados previamente um roteiro organizado em duas partes: a primeira composta de cinco perguntas para levantamento de dados pessoais: nome, idade, local de nascimento, estado civil, etc. A segunda parte é constituída de perguntas abertas acerca das representações sobre o trabalho doméstico não remunerado realizado por suas mães em suas residências.

O questionário, segundo Minayo (2018), apresenta-se com um instrumento de coleta de dados onde as perguntas devem ser respondidas por escrito sem a presença do pesquisador, sendo preenchido e devolvido posteriormente. Apesar de seu caráter não interativo e não dialógico, esse instrumento é fundamental para uma base quantitativa o que, ao seu turno, garante ao pesquisador melhor análise qualitativa uma vez que se leva em conta questões como idade, sexo biológico, etc. Os primeiros questionários foram aplicados no início da primeira semana do mês de maio de 2019, sendo garantido o anonimato das/os respectivas/os participantes.

O percurso metodológico parte da compreensão sobre a questão da representação social sobre o trabalho doméstico não remunerado realizado pelas mães dos alunos e alunas envolvidas/os na pesquisa e representatividade da mulher na política legislativa dos referidos municípios. A partir disso, os dados coletados foram analisados com base na abordagem teórico-metodológica da Teoria das Representações Sociais (TRS) proposta por Serge Moscovici (2015), por se tratar da compreensão da representações sociais colocadas, por meio de falas e gestos dos discentes sobre o Trabalho Reprodutivo.

O fenômeno das representações sociais, segundo Moscovici (2015, p. 46) “devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos.” Estas

representações dizem respeito ao modo como os sujeitos atribuem sentido e percepções que reproduzam o mundo de forma significativa.

A TRS proposta por Serge Moscovici (2015) não tem caráter estático, cujas representações são partilhadas coletivamente, re-pensadas, re-citadas, re-significadas e, finalmente representadas, acabando se distanciando de Durkheim, no qual assumem o papel de integrar e conservar a sociedade não sendo passíveis de mudança.

Neste sentido, ao partirmos da análise e identificação de como os filhos e filhas dessas donas de casa representam suas mães, pudemos cientificamente compreender a questão da representação social sobre o trabalho reprodutivo, com base no conceito das representações sociais, considerando que estas representações se manifestam em “palavras, sentimentos e condutas que se institucionalizam, portanto, podem e devem ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais” (MINAYO, 2018, p. 108).

Ainda sobre a pesquisa em representações sociais.

A pesquisa sobre representações sociais apresenta um caráter ao mesmo tempo fundamental e aplicado e recorre a metodologias variadas: experimentação em laboratório e em campo, enquetes por meio de entrevistas, questionários, técnicas de associação de palavras; observação participante; análise documental e de discurso etc (JODELET, 2001, p.12).

E ainda, como bem ressalta Jodelet (2001, p. 17):

[...] frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou idéias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social: partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo. Eis por que as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana... Elas circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras e veiculadas em mensagens e imagens midiáticas, cristalizadas em condutas e em organizações materiais e espaciais.

Portanto, em um mundo em constante transformações, advindas sobretudo dos usos e abusos da tecnologia, que induz a processos de fria individualização identificamos o imediato conteúdo sociológico da citação acima, apontando para o imbricamento com as teorias da ação, na medida em que as representações sociais encontra-se voltadas para a compreensão de como crenças, valores e normas desempenham uma função prática de orientação de condutas e contribuem para a constituição da realidade da qual se ocupam.

O Projeto de Pesquisa, elaborado previamente, serviu de norte para as questões éticas, já que traçou as etapas das pesquisas e as diretrizes para coleta de dados. A todo tempo da



execução da pesquisa foram observados o que a legislação preconiza, especialmente no trato com a população pesquisada. Para tanto partimos do pressuposto de que é a escola, um espaço sociocultural, e que este deve ser (re) pensado como um espaço social competente e ordenado a partir de sua dupla dimensão.

A primeira sendo a dimensão Institucional, por esta, compreendermos quase todo o conjunto normativo e regimental, que visam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos (discentes e docentes, bem como corpo técnico administrativo da escola). A segunda apresenta-se cotidianamente ou no dito chão da escola espaço privilegiado, ou melhor, palco onde são encenados os mais distintos enredos que são escritos, a partir de complexas relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem, ao mesmo tempo, uniões e atritos, determinações de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de ajustes.

Dessa forma, essa dupla dimensionalidade apresenta-se como “Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo” (EZPELETA & ROCKWELL, 1986, p. 22).

Diante do exposto, até agora, o que nos movimenta é sem dúvida uma proposição que se inicie na sala de aula de sociologia e que se espraie aos cotidianos. Portanto, é imprescindível, em primeiro lugar, trazermos, enquanto docentes, a sala de aula de sociologia o Trabalho Reprodutivo enquanto categoria sociologicamente analítica, uma vez que este se encontra ausente e fortemente representado socialmente como um típico trabalho feminino, para que em seguida essa categoria de análise possa servir de reflexão aos discentes e assim estes possam reconhecer e desnaturalizar esse trabalho que é, ao mesmo tempo, legítimo e invisibilizado. Dessa forma acreditamos que “a realidade escolar aparece mediada, no cotidiano, pela apropriação, elaboração, reelaboração ou repulsa expressas pelos sujeitos sociais” (EZPELETA & ROCKWELL, 1986, p. 23).

Nesta dissertação importou-nos: ver, dizer e, sobretudo, explicar como o trabalho reprodutivo, ao ser implantado e regado (tal como planta) como uma representação social eminentemente masculina ultrapassada, dada as condições reais de existência de alunas e alunos do Ensino Médio no Sertão do Pajeú.

### 1.3 Brevíssima divisão desta dissertação

Além da Introdução, esta dissertação está organizada em três capítulos. No capítulo intitulado *Uma dona de casa é uma dona de casa. Só em certas ocasiões é que ela se converte em capital*, dividimos em quatro subtópicos a partir de um recorte bibliográfico e documental escolhido.

O primeiro subtópico, intitulado *Primeiras aproximações e considerações sobre a temática*, fizemos uma análise qualitativa e quantitativa sobre as desiguais relações de trabalho entre homens e mulheres, apresentando alguns dados oficiais que, mesclados a teorias, apresentamos como o trabalho reprodutivo é percebido e encarado pelo Estado. No segundo subtópico, *A naturalização do corpo feminino como estratégia para invisibilizar o trabalho reprodutivo*, explicamos como o corpo feminino utilizado de modo a negar as potencialidades e subjetividades femininas foram reduzidos ao seu aspecto natural a partir de um amálgama religioso, político, econômico, médico e jurista que legitimou histórica e socialmente o ver e dizer sobre esse corpo. No Terceiro subtópico, *Conceituando Trabalho Reprodutivo*, trazemos à luz os variados conceitos sobre trabalho doméstico não remunerado e trabalho reprodutivo numa perspectiva teórica e metodológica marxiana que vai de Friederich Engels e Karl Marx, passando por Danielle Kergoatt e Silvia Federicci.

No capítulo intitulado *O trabalho reprodutivo como conteúdo na sala de aula de sociologia*, discutimos como, materialmente, podemos trabalhar a noção de trabalho reprodutivo levando em consideração o tempo gasto na efetivação desse trabalho. Além disso, apresentamos elementos legais e curriculares que teimam em fazer do trabalho reprodutivo um não trabalho ou quando muito uma reprodução única e exclusivamente da dominação masculina ou um aspecto, relevante é certo, das desigualdades entre homens e mulheres. Assim, mais uma vez, faz-se aqui a defesa de que a categoria Trabalho Reprodutivo é sim uma categoria sociologicamente analisável bem como pertinente para a mudança das representações sociais sobre esse trabalho na sala de aula de Sociologia.

No primeiro subtópico intitulado *O tempo do trabalho reprodutivo*, discutimos como o tempo no capitalismo é dinheiro e, portanto, produz valor, por que então desconsiderar tal elemento na análise do tempo gasto pelas mães e responsáveis pelo/as discentes da referida escola campo de pesquisa. No segundo subtópico, *Problematizando a escola campo de estudo*, analisamos como são representadas socialmente as mães de alunos e alunas da Escola Normal Estadual Professora Ione de Góes Barros sobre o que é Trabalho Reprodutivo e como essas

representações se cristalizam, a depender de um determinado tempo e espaço sociocultural, consubstanciado pelo imperativo conceitual das desiguais relações entre os sexos. No terceiro subtópico, *Por uma teoria do currículo que tencione as estruturas que dividem o conceito de trabalho reprodutivo do conceito de trabalho*, sublinhamos que a escola tem a capacidade de influenciar as práticas culturais e os modos de pensamento predominantes na sociedade e isso, a seu turno, evidencia que ela, mais que qualquer outra instituição na contemporaneidade, possui uma eficácia social extremamente forte, fazendo dela a mais influente socialmente, e por isso mesmo deve a Sociologia enquanto Disciplina Acadêmica, debruçar-se sobre a Escola e trazer à luz suas categorias de análise ainda não familiarizadas ou excluídas do currículo para a sala de aula de Sociologia. No último subtópico, *A inexistência do trabalho reprodutivo nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco*, fazemos uma análise sobre esse instrumento normativo e nele percebe-se que, sim, inexistente o trabalho reprodutivo e breves observações sobre o Livro Didático utilizado na escola campo de estudo. Dessa forma observamos brevemente o Capítulo Oito. Que analisa a categoria trabalho e quando muito só menciona as desigualdades salariais entre homens e mulheres foi também observado brevemente o Capítulo Quatorze, neste a temática sexualidade na educação constituem, atualmente, um campo de intensas disputas políticas no Brasil. Nesse sentido, acompanhando medidas de ataque e precarização da educação, temos visto retrocessos no que diz respeito às políticas educacionais de gênero e sexualidade e identidade adotada pelo livro *Sociologia em Movimento*.

Finalmente, no último capítulo desta dissertação, intitulado *As representações sociais sobre o Trabalho Reprodutivo construídas por discentes da Escola Normal Estadual Professora Ione de Góes Barros*. Este foi dividido em três subtópicos: *Por que utilizar a Teoria das Representações Sociais nessa pesquisa?* A Teoria das Representações Sociais (TRS), proposta pelo psicólogo social Serge Moscovici (2015), busca responder, na medida do possível, questões essenciais sobre o conhecimento, tais como: de que forma podemos chegar a conhecer e como, individualmente formulamos ideias e “conceitos” em nossa mente e, finalmente como essas ideias e “conceitos” criam correspondências com a realidade imediata vivida. Nos subtópicos *Do método à prática de pesquisa;* e *Do Ideal ao Real: Como as falas e gestos dos discentes revelam a invisibilidade do trabalho reprodutivo na sala de aula de sociologia*, o foco central é foi trabalho sistemático de pesquisa que incluíram a observação, a utilização de questionários e a criação de grupos de discussões para percebermos se houve relativa mudança acerca das representações sociais dos/as discentes que participaram dessa

pesquisa em que fica claro nossa maior intenção que foi elencar de forma didática esse conceito, ainda muito preso a academia com vistas a promoção da inclusão. Assim esse capítulo apresentou-se, basicamente como síntese de nossos questionamentos postos nos dois primeiros capítulos acrescentado de falas dos docentes e discentes em que vai se configurando dessa forma que o trabalho reprodutivo ao mesmo tempo que é familiar pois é percebido no cotidiano dos sujeitos pesquisados, é também não familiar. Acreditamos que a força motriz que faz com que isso ocorra está na invisibilidade dessa categoria na sala de aula de Sociologia.

## 2 UMA DONA DE CASA É UMA DONA DE CASA. SÓ EM CERTAS OCASIÕES É QUE ELA SE CONVERTE EM CAPITAL<sup>3</sup>

### 2.1 Primeiras aproximações e considerações sobre a temática

Iniciamos, aqui, apresentando de modo sucinto algumas considerações acerca do não reconhecimento ou valoração do trabalho reprodutivo realizado por mulheres em suas residências. Sobre essa questão e para fins de iniciar uma proveitosa reflexão sobre o trabalho reprodutivo no Brasil, partimos da leitura de Melo e Castilho (2010, p. 06).

As autoras buscam ofertar visibilidade a essa questão que consideram de suma importância ao movimento feminista. Todavia as mesmas advertem para o fato de que “as informações disponíveis nas estatísticas oficiais ainda são insuficientes.”

Para elas os microdados da PNAD/IBGE não fazem as distinções exatas sobre os afazeres domésticos e outros tipos de afazeres estando todos agregados o que às faz revelar que “não sabemos exatamente o que é o “trabalho doméstico”. Dessa, maneira o trabalho doméstico não remunerado

[...] pode englobar as tarefas mais variadas, tais como lavar, passar, cozinhar, varrer, levar criança à escola etc. O ideal seria conhecê-las a fim, entre outros, de verificar se os homens e as mulheres fazem indistintamente as mesmas tarefas ou se, a exemplo do que ocorre no mercado de trabalho produtivo, há uma clara divisão de atribuições e funções (MELLO; CASTILHO, 2009, p. 155-156).

Portanto, fazendo eco ao pensamento das economistas Melo e Castilho (2009), acreditamos que as pessoas que realizam as tarefas de reprodução social sem remuneração (aqui entendido como trabalho reprodutivo) possuem uma enorme importância na reprodução da vida e no bem-estar da sociedade.

Ainda que uma parcela cada vez maior de homens realize algum tipo de tarefa doméstica em casa ou na casa de algum parente, as mulheres permanecem mais sobrecarregadas nesse tipo de função, de acordo com o suplemento "Outras formas de trabalho 2017", formulado, a partir de pesquisas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (BRASIL, 2018).

---

3 A escolha do título para o primeiro capítulo dessa dissertação deve-se a um fragmento encontrado na obra de MARX, Karl. *Trabalho assalariado e capital*, 4.<sup>a</sup> ed.. Traduzido por Olinto Beckerman. São Paulo: Global editora, 1987 “Um negro é um negro. Só em certas condições é que ele se torna escravo. Uma máquina de fiar algodão é uma máquina de fiar algodão. Só em certas condições é que ela se converte em *capital*. Fora dessas condições, deixa de representar capital, assim como o ouro por si só não representa *dinheiro* ou açúcar, o *preço* do açúcar” (MARX, *Op. Cit.*, 1987, p. 31).

Encontramos, ainda no citado documento que “No período 2016-2017, houve aumento da taxa de realização em todos os grupos de idade, mas o aumento foi mais intenso entre os homens de 14 a 24 anos (6,7%) e de 25 a 49 anos (6,6%)”. Todavia, a grande maioria, 91,7% das mulheres realizaram as mesmas atividades em 2017, esta proporção era de 76,4% entre os homens no mesmo período (BRASIL, 2018, p. 04).

Além disso, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) “[...] realiza investigação das outras formas de trabalho”. Fazem parte dessas outras formas, [...] o trabalho na produção para o próprio consumo, cuidados de pessoas, afazeres domésticos, além do trabalho voluntário, investigados para a população de 14 anos ou mais de idade” (BRASIL, 2018, p. 08).

Vale destacar, ainda, que o Pnad Contínua assenhora que as:

[...] atividades consideradas como afazeres domésticos, por sua vez, têm por base oito conjuntos assim identificados: preparar ou servir alimentos, arrumar a mesa ou lavar louça; cuidar da limpeza ou manutenção de roupas e sapatos; fazer pequenos reparos ou manutenção do domicílio, do automóvel, de eletrodomésticos ou outros equipamentos; limpar ou arrumar o domicílio, a garagem, o quintal ou o jardim; cuidar da organização do domicílio (pagar contas contratar serviços, orientar empregados etc.); fazer compras ou pesquisar preços de bens para o domicílio; cuidar dos animais domésticos; e outras tarefas domésticas (BRASIL, 2018, p. 12).

Observamos, a partir desse fragmento, que ao considerar as atividades domésticas, o PNAD desconsidera os cuidados com os filhos e filhas das mulheres que participaram da pesquisa, mesmo quando considerados os cuidados com as pessoas (outra categoria analítica do documento em tela) os/as rebentos dessas mulheres não são vistos de forma explícita como deixa evidente a citação abaixo:

Visando mensurar o diferencial de intensidade da realização de afazeres domésticos e cuidados de pessoas, analisou-se o número médio de horas semanais dedicadas a essas tarefas. Em 2017, no Brasil, verificou-se uma média de 16,5 horas, havendo grande discrepância entre homens e mulheres (10,8 horas para homens e 20,9 horas para mulheres) (BRASIL, 2018, p. 14).

Portanto, é evidente a disparidade de tempo médio de horas gasto nos afazeres domésticos e nos cuidados com pessoas, porém, para além dessa evidência, outra salta aos olhos que é a não especificação do uso do tempo com os cuidados com os filhos.

Nesta perspectiva, existem arcabouços teóricos, teológicos e teocráticos amplamente divulgados, ao longo da história sobre Ser Mãe e Esposa. Todavia, para compreendermos isso, faz-se aqui uma necessária volta ao passado em que pesquisadoras observaram o fato de que

“[...] há três séculos a função maternal não era objeto de tanta atenção e valorização nas sociedades” (LUZ, 2003, p. 17).

Assim, na cultura ocidental estruturada a partir do Iluminismo identificamos que ser mãe remete, ao mesmo tempo, para uma etapa e um estado específico da vida feminina que envolve processos que vai da gestação ao parto, passando pela etapa de amamentação. Além disso, cuidados anteriores e posteriores ao parto eram da esfera do poder médico, ora legitimada política e juridicamente.

Vale salientar, ainda, que as observações médicas sobre os cuidados pós-parto, se constitui a partir de um conjunto médico e moralizante de sentimentos e de ações de longo prazo, dentre os quais se destaca a maternagem que envolve, sobretudo, amar incondicionalmente, criar e educar as crianças nascidas (LUZ, 2003).

Tais autoras nos ajudam a entender como se articulou, na Europa, desse período, um conjunto de acontecimentos, que ora, sumariamente apresentamos. No primeiro, se observa as variadas campanhas para pôr fim ao inculcado e reproduzido costume da aristocracia e da burguesia emergente de entregar as crianças para serem criadas por amas-de-leite. Logo após, verifica-se as necessidades dos emergentes Estados Nacionais em expandir sua população para atender suas crescentes demandas militares e econômicas.

Depois da instauração e legitimação da autoridade médica que, no contexto de reestruturação das políticas de reprodução humana vigentes, levaria à substituição das parteiras pelos médicos (homens). Finalmente vemos a emergência e consolidação de um movimento intelectual e político que, no âmbito do Iluminismo, congregou filósofos, médicos, escritores políticos e funcionários de governo que defenderam o “retorno das mulheres ao seu lugar adequado, como mães carinhosas e atenciosas”. Configurou-se, nessa articulação, um novo estatuto de maternidade a partir do qual (e em função do qual) “os deveres familiares e maternos se tornaram importantes assuntos de Estado” (SCHIEBINGER, 1998, p. 234-235, 238).

No Brasil, do mesmo modo, constatamos que “foram sobretudo os médicos que iniciaram o processo de maternalização” (LUZ, 2003, p. 18). Portanto, aos médicos, sempre contando com o apoio do Estado, coube ver e dizer sobre a anatomia e o comportamento sobre ser mãe. Para o aparato médico sanitário e político, as mulheres mães eram consideradas frágeis, quando não inferiores, “ignorantes e negligentes” (LUZ, 2003, p. 18) e, por isso, elas precisavam de conselhos dos profissionais da saúde, especialmente no que se referia às formas de viver e pensar o processo de condução e implementação da reprodução biológica e social.

Portanto, a maternalização das mulheres seguiu, aqui no Brasil, as coordenadas desse

processo geral que atingiu o mundo ocidentalizado desde o final do século XVIII. Constituíram-se, nesse contexto discursivo, os principais elementos que possibilitaram a emergência e a consolidação de representações de maternidade que foram depois descoladas dos interesses políticos, econômicos, culturais e científicos específicos que as produziram.

[...] Ao longo do século XX, a sociedade ocidental promoveu uma individualização da maternidade, produzindo a figura da mãe responsável, tanto pelas práticas – saúde, puericultura, educação na infância – quanto pelo simbolismo, com o investimento no crescimento do sentimento maternal. [e mais adiante vaticina que, a partir a conjunção desses fenômenos sociais] Erige-se, aí, a figura da mãe como aquela que dá o amor a mais, a vida, o alimento e as primeiras e contínuas socializações” (BADINTER, 2010, p. 496 -497).

Portanto, confirmamos que o conceito e prática de maternidade se estrutura ao longo da história, porém salientamos que essas estruturas não são estanques uma vez que se modificam constantemente na medida em que demandas sobre o uso do corpo e até mesmo de sobrevivência escancaram as fragilidades dos discursos sobre a maternidade. Todavia, ressalte-se que a maternidade compulsória e a consequente naturalização do amor materno, fruto de um inventado instinto feminino é próprio da modernidade (BATINDER, 1985).

O medo ou o desprazer em desfazer o que a cultura Ocidental, construiu sobre a maternidade a partir de discursos que naturalizam, e consequentemente reproduzem e difundem uma dita natureza feminina que estaria intrinsecamente ligada a maternidade tanto, como uma verdade biológica quanto como fenômeno social uma vez que tais discursos não se dissociam do discurso físico e moralizante proposto desde o Século XIX.

Nesse sentido, no próximo subcapítulo verificamos como foi alicerçada a arquitetura do corpo feminino, a partir de um aporte bibliográfico, que busca desvelar os processos de naturalização desse corpo ao mesmo tempo considerado familiar e estranho pelo universo discursivo masculino e sob o prisma das desigualdades entre os sexos.

## **2.2 A naturalização do corpo feminino como estratégia para invisibilizar o trabalho reprodutivo**

Sob o ponto de vista das desiguais relações entre os sexos, ora, observamos que as questões e tensões, acerca da categoria analítica, Trabalho utilizam como estratégia, tanto para a perpetuação quanto invisibilização do Trabalho Reprodutivo a super naturalização do corpo da Mulher.

Por estratégias de naturalização acompanhamos o que nos dizem Magalhães, Silva



Ribeiro e Silva (2019, p. 323). Para essas autoras, a compreensão de que as mulheres:

[...] por apresentarem determinadas características biológicas, possuem, por exemplo, um instinto materno em sua essência (condição de reproduzir e ser mãe) remete à existência de uma matriz biológica, de atributos comuns entre todas as mulheres, que naturaliza determinadas características como sendo exclusivamente “femininas”.

Também se enquadram as concepções de que as mulheres sejam excessivamente emocionais e sensíveis em função dos hormônios sexuais femininos; de que o lado esquerdo do cérebro, por ser mais desenvolvido, caracteriza a facilidade das mulheres em comunicar-se, entretanto, em função do lado direito, responsável pela capacidade matemática e de organização espacial ser menos desenvolvido nas mulheres, estas possuem dificuldade na aprendizagem de Matemática, de Física, ou seja, das Ciências Exatas em geral. Tais entendimentos remetem à existência de uma matriz biológica, de atributos comuns entre todas as mulheres, ao naturalizar determinadas características como sendo exclusivamente “femininas”.

Nesse recorte evidencia-se a construção natural sobre o feminino a partir de uma matriz biológica que desconsidera qualquer fenômeno social. O feminino naturalizado possuiria, portanto, uma homogeneidade facilmente identificável e também facilmente corrigível caso alguma transgressora não se enquadrasse nesses atributos universalistas, transhistórico e transculturais de gênero.

Assim, em consonância com esses pressupostos, nos parece que é o sexo biológico que determina as características e funções sociais diferenciadas entre mulheres e homens (LOBO, 2007). O que sabemos ser uma falácia, uma vez que nossa incorporação por determinantes sociais e históricos estão presentes e se validam à medida que essa narrativa se compromete com o saber e o dizer acerca do trabalho reprodutivo na sala de aula de sociologia.

No âmbito das masculinidades e feminilidades, destacamos, aqui, as construções culturais e históricas que vincularam e, ainda, vinculam o masculino ao trabalhador, aquele que fornecer o sustento da família, e a mulher (dona de casa) a representação da submissão.

Essas representações camuflam as ambiguidades quase inerentes a quaisquer relações, uma vez que são elaboradas e estruturadas a partir da presença, ocultamento e questionamentos, inseparáveis, às construções sociais sobre a masculinidade em torno do trabalho feminino, quase sempre, visto e dito como auxiliar ou complementar ao trabalho executado pelo homem.

Dessa forma, evidenciamos que o labor realizado no âmbito residencial é, certamente, um dos que mais esclarece a ideia do próprio trabalho como um não-valor na sociedade contemporânea ainda que esta atividade permita fazer gerar o valor que mais interessa ao capitalismo. Todavia, esse tipo específico do trabalho, enquanto realidade é pouco ou nada

discutida é tratado como não-valor pelo modo de produção capitalista.

Assim, como lido, desde nossa introdução, o trabalho reprodutivo ou o doméstico não remunerado deve ser aqui, então, compreendido como o conjunto de atividades relacionadas à reprodução da vida, que se inicia no âmbito doméstico e se espraia pela vida pública.

Portanto, considerando que esse conjunto de trabalhos abrange vários afazeres que se verificam, cotidianamente, desde o acesso e os preparos da alimentação, compras, cuidados com vestuário e a higiene de outras pessoas, passando por processos de educação não formais e formais e, sobretudo, introduzindo filhos e filhas numa circular reprodução de valores sociais, culturais e históricos capazes de inculcar valores alheios as suas próprias vontades.

Conclui-se, dessa forma, que o Trabalho Reprodutivo apresenta-se, assim como o responsável pela manutenção da vida em sua esfera, inicialmente, considerada privada, mas que se estende a vida pública a partir de variáveis, não mensuráveis quantitativamente, mas, discursiva e qualitativamente reconhecíveis, a partir de variáveis que oscilam entre a objetificação e a admiração.

Dessa maneira, sendo a esfera privada hierarquizada histórica, econômica e socialmente esse trabalho seria, portanto, considerado inferior e dessa forma a mulher que realiza o trabalho reprodutivo não é representada como sujeito ativo, capaz de se integrar ao legítimo mundo do trabalho, uma vez que a legitimação do trabalho advém da produção encontrada na esfera pública e com remuneração. Portanto, o trabalho externo à casa é, naturalmente, constituído como trabalho e socialmente considerado Trabalho.

De modo inverso o trabalho realizado no interior das casas e não remunerados, são feitos “por amor”. Para enfatizar as articulações existentes entre as dimensões do trabalho, o externo e o interno à casa é preciso repensar as representações sociais sobre o trabalho reprodutivo de modo a superar os limites ideologicamente projetados pelo viés patriarcal da ciência moderna, de base cartesiana, mas que passa, segundo a historiadora Silvia Federici (2018), a partir do pós Segunda Guerra Mundial, a ser considerado como constituinte das discussões sobre as discussões que envolvem a desigual divisão sexual do trabalho doméstico.

Para ela, após o término da Segunda Grande Guerra (1938 – 1945):

[...] o trabalho doméstico não desapareceu, e sua desvalorização, financeira e de outros tipos, continua a ser um problema para muitas de nós, seja ele remunerado ou não. Ademais, depois de quatro décadas com as mulheres trabalhando fora de casa em regime de tempo integral, não se pode sustentar o pressuposto das feministas da década de 1970 de que o trabalho assalariado seria um caminho para a “libertação” (FEDERICI, 2018, p. 09).

Sua particularidade, a do trabalho reprodutivo, portanto, reside no evidente fator dele se situar fora do mercado, noutros termos, à margem da lei do valor que o mercado se organiza. Sobre essa questão, Jesús Albarracín (1999), aciona nossos sentidos, ao afirmar que:

As mulheres não elaboram a comida diária para trocá-la no mercado e, caso assim fosse, não estaríamos falando de trabalho doméstico, mas de uma atividade mercantil. Por outro lado, se uma mulher faz a comida diária em outra família que não a sua, em troca de um salário, não estamos na presença de um trabalho doméstico, mas de um trabalho assalariado. A característica fundamental do trabalho doméstico é o de ser realizado fora do mercado, não tendo, assim, valor de troca. Com ele, a mulher produz valores de uso que não têm valor de troca, pois estão destinados ao consumo em sua própria família. Nesse sentido, no trabalho doméstico, a relação de uma mulher com seu marido não se origina no mercado, mas na divisão sexual do trabalho. De fato, a relação familiar à que ela está submetida não é uma relação de exploração, já que dela não se extrai mais-valia, mas de opressão (ALBARRACÍN, 1999, p. 29).

No recorte verifica-se que não é a “natureza” da atividade doméstica, *per si* que exclui o fator valor, e sim a sua exclusão das relações mercantis. O fato da mãe sempre ser operadora de quase todos, os afazeres domésticos e de cuidados, a despeito de possuir uma outra atividade em que receba por seus serviços algum valor, é um trabalho materialmente “doméstico”.

Assim, uma mãe que realiza o trabalho doméstico para a própria família, e não para o mercado, concordamos, se perseguirmos a crítica ao capitalismo, que essa mãe, definitivamente, não produz valor. Isto não deve significar, entretanto, que este trabalho feito no interior de sua residência não compartilhe com a produção de valor na sociedade, uma vez que acreditamos que, mesmo indiretamente, o trabalho doméstico não remunerado corrobora para a formação do valor e da mais valia, e é assim, incorporado no plano da economia capitalista.

Assim, uma mãe, dona de casa e até mesmo aquela que também trabalha fora de casa ao cotidianamente repetir a exaustão todos os rituais de alimentação, higiene e cuidados, de modo geral para com seus familiares, sem receber qualquer valor/salário por esses serviços está reproduzindo toda uma tradição discursiva acerca de uma atribuída condição natural das mulheres. Sublinhamos aqui que essas respostas dizem mais sobre o que a sociedade patriarcal pensa e espera da mulher do que pensa a própria Mulher.

Portanto, toda e qualquer dimensão discursiva e prática, formalmente existente e que insista na naturalização do trabalho doméstico não remunerado, será sempre diminuta em relação à verdadeira dimensão do valor social que essa categoria de trabalho deve assumir. Contudo, salientamos que esses discursos estão comprometidos com as nefastas teorias da

reprodução que teimam em não enxergar a crítica desnaturalizadora proposta por Pierre Bourdieu (2017) acerca da dominância masculina.

E, assim, ao continuar sendo naturalizada e não diagnosticada e (re) configurada no ambiente escolar tenderá a reproduzir-se *ad infinitum*, uma dimensão falseada pelo lastro de um discurso que diz sobre a existência de uma natureza feminina, sobretudo no que diz respeito a natureza materna.

Porém se considerarmos que:

[...] essa modalidade de trabalho é realizada essencialmente pela mulher em nossa sociedade (seja a dona de casa, seja a empregada doméstica), revela como questões de gênero e de classe estão mais próximas do que se possa imaginar. A desvalorização do trabalho da mulher como forma de gerar mais valor para o capitalista é um problema que facilmente pode ser posto à luz de premissas da teoria marxiana do [valor trabalho] (CORREIA; BIONDI, 2011, p. 314).

Enquanto obliterarmos nossa visão por meio de uma perpetuação da naturalização do trabalho doméstico não remunerado não avançaremos nas discussões sobre as formas pelas quais essa modalidade de trabalho continua a ser vista como imanente a mulher.

Assim, uma abordagem marxiana sobre essa modalidade de trabalho nos auxilia a questionar e conseqüentemente responder como se efetua na prática social a reprodução e manutenção de formas de trabalhos invisibilizados, posto que naturalizados, e tornados sinônimo de incondicional dever e amor.

Dito isso, e em consonância com Correia e Biondi (2011), acreditamos que a teoria marxiana do valor-trabalho torna-se nesse momento o instrumental conceitual mais eficaz para podermos; primeiramente deixar clara a diferença entre o que há de histórico e social dos discursos naturalizados sobre o trabalho humano, em seguida, compreender os fundamentos da sociedade capitalista em sua relação valor-de-uso e a de valor-de-troca e finalmente “pensar o trabalho doméstico à luz dos referidos fundamentos” (CORREIA; BIONDI, 2011, p. 313).

Assim, primeiramente, pensemos o valor como fenômeno social dependente de condições históricas e sociais determinadas por uma estrutura que historicamente vem reunindo os requisitos para o surgimento do valor, que é o mercado.

Dito isso, devemos compreender que é, na ascensão do capitalismo, a partir do Século XVI, que o mercado abandona sua representação marginal de práticas meramente estruturadas em trocas e se transformar na sede da produção da vida. É, portanto, a partir desse instante que o mercado passa a ser inconcebível sem o protagonismo do capital (WOOD, 1999).

Para compreendermos isso não podemos perder de vista o critério da equivalência, haja vista que é no e a partir do mercado capitalista, que devemos considerar as dimensões de valor-de-uso e a de valor-de-troca. Assim, fica mais fácil de entendermos a condição primeva para sabermos o quanto uma coisa vale em relação a outra coisa. Esse critério de equivalência estabelece a lógica que cria nas sociedades capitalistas o sentido do valor.

Considera-se, então, que:

O que determina a grandeza do valor, portanto, é a quantidade de trabalho socialmente necessária ou o tempo de trabalho socialmente necessário para a produção de um valor-de-uso. Cada mercadoria individual é considerada aqui exemplar médio de sua espécie. Mercadorias que contêm iguais quantidades de trabalho, ou que podem ser produzidas no mesmo tempo de trabalho, possuem, conseqüentemente, valor da mesma magnitude. O valor de uma mercadoria está para o valor de qualquer outra, assim como o tempo de trabalho necessário à produção de uma está para o tempo de trabalho necessário à produção de outra (MARX, 2008, p. 61).

Partindo do pressuposto de que o que caracteriza o produto do trabalho humano é comum a toda e qualquer mercadoria, compreenderemos que o trabalho doméstico não remunerado não possui valor de troca ou valor de uso, não sendo uma mercadoria fica de fora de análises clássicas da economia marxista clássica.

Contudo, se atentarmos ao fato de que o Trabalho Reprodutivo ocupa um lugar singular no modo de produção capitalista, é onde encontramos o trabalho doméstico não remunerado, como o mais eficiente à manutenção do próprio modo de produção capitalista.

Dessa forma talvez a chave para a compreensão acerca do trabalho doméstico não remunerado, não se encontre balizado pelas análises meramente econômicas ou melhor dizendo, talvez a compreensão se encontre exatamente no aspecto central que é a contradição inerente ao próprio capitalismo no que tange a mão de obra humana utilizada como mercadoria, ou seja, encontramos uma resposta inicial na principal contradição do sistema capitalista, conceituado através da dualidade Capital x Trabalho em que se deve fazer o questionamento sobre a dimensão produtiva do trabalho (a produção de valor) e a dimensão reprodutiva (produção de valores de uso não mercantis).

Leia-se:

Para o feminismo materialista o trabalho é central em sua materialidade e enquanto prática social. A divisão sexual do trabalho profissional e do trabalho doméstico subjacente à divisão sexual do poder e do saber também é central para essa corrente do feminismo materialista. [...] Também é necessário se referir aqui à ideia do trabalho como “atividade paradigmática”, isto é, afirmar a centralidade do trabalho contra os que preconizam o “fim do trabalho” (GORZ *et al* apud HIRATA, 2017, p.15).

Quando encontramos assertivas como essas acima desvela-se o campo de representações sociais sobre o trabalho reprodutivo em que este ao ser dito e visto como trabalho faz emergir a crítica necessária à desnaturalização do Trabalho Reprodutivo ao combinar as relações existentes entre sexo e poder, que gestão as desiguais relações entre os sexos, cujo corolário é a divisão sexual do trabalho.

Portanto, busca-se, aqui, a superação da dita universalidade ou como nos diz Ellem Meiksins Wood (1999) “totalizantes” das categorias da economia política a partir de uma observação aguda qual seja, a de que as diferenças entre os sexos são responsáveis pela caracterização de papéis sociais específicos, o que contribuiu para a hierarquização dos trabalhos exercidos por homens e mulheres.

Nessa relação de precariedade e desigualdade entre o trabalho produtivo e o reprodutivo a mulher encontra-se sujeita a menores remunerações, além de arçar, na maioria das vezes com todos os trabalhos domésticos. Essa desigualdade, segundo Kergoat (1987), possui dois princípios: o primeiro seria o princípio da “separação”; o segundo princípio seria o da “hierarquização” o trabalho dos homens e mais valorado do que o da mulher.

Dessa maneira podemos considerar que:

Esses princípios podem ser aplicados graças a um processo específico de legitimação, a ideologia naturalista, que empurra o gênero para o sexo biológico, reduz as práticas sociais a papéis sociais sexuais, os quais remetem ao destino natural da espécie (KERGOAT, 1987, p. 5).

Portanto, ao buscarmos problematizar a dualidade da perspectiva marxista identificada através das categorias Trabalho Produtivo e Trabalho Reprodutivo claramente identificamos o quanto é produtivo o trabalho doméstico realizado sem nenhuma renumeração pelas mulheres em suas residências.

Para tanto, partimos da observância de que a contradição principal do sistema capitalista é a instalada, desde o começo entre o Capital e o Trabalho, realizado para a manutenção ou reprodução dos papéis impostos social, econômica e religiosamente pelo modo de produção hegemônico para homens e mulheres. Portanto, essa contradição necessita ser sexualizada, identificando em que momento essa, sistemática, contradição se apresenta como prioritária (FEDERICI, 2018).

Saber articular essa contradição e conseguir ler a conjuntura histórica e social sob o prisma de uma perspectiva relacional da categoria ou conceito de Gênero, na dinâmica da luta de classe e na observação das questões sobre cor/raça, a partir da perspectiva da Divisão Sexual

do Trabalho e sua atualidade nos distintos papéis sociais de gênero, os quais – mediados pela ostensiva vigilância e ação do patriarcado – continuam naturalizando o trabalho doméstico gratuito como tarefa exclusiva das mulheres e mantém sua invisibilidade para a sustentação do trabalho produtivo e, dessa forma, do próprio modo de produção capitalista (KERGOAT, 1987).

Para que possamos entender que o mundo social em seu modo de produção capitalista é fundamentalmente, hierarquizado, desde princípios simbólicos que nos são enculcados seguindo não somente, às lógicas internas de seus próprios campos sociais (BOURDIEU, 2015), mas também a partir de três contradições fundamentais, quais sejam: raça/etnia, gênero e classe (SAFFIOTI, 2004). De acordo com Saffioti, estas três categorias de opressão “são eixos estruturantes das identidades sociais no capitalismo, e esses eixos estão constantemente produzindo sujeitos subjetivados por estas lógicas e dinâmicas” (SAFFIOTI, 2004, p. 43).

Essas articulações, sempre guiadas pela moral patriarcal, contraditoriamente e quase sempre, fundamentaram o sentido feminino do Trabalho. Assim, os mecanismos de produção dos papéis sexuais sobre as verdades impostas no cenário social sobre o que é o feminino e o masculino, leva-nos a questionar os artificios que estruturaram a arquitetura acerca das representações sociais construídas e impostas à mulher.

Portanto, torna-se necessário reconhecer as causas e não as tratar apenas como sintomas. O fato da sociedade tratar diferentemente mulher e homem tem causas mais profundas e que têm a ver com uma matriz social e intelectual androcêntrica que não trata de maneira equitativa os princípios e energias das masculinidades e feminilidade, o que não desvaloriza uma luta da emancipação cultural masculina embora ela peque por subvalorizar a equidade entre os sexos, com vistas a manutenção dos privilégios masculinos.

Observado que é no processo de naturalização do corpo feminino que as desigualdades entre os sexos são estruturadas, sendo o corpo feminino inferiorizado, tanto na prática quanto no discurso, buscamos no próximo subcapítulo sublinhar como o Trabalho Reprodutivo em termos de conceito possui também sua constituição social, dependente de um tempo e espaço específico, assim salientamos que os marcos teóricos são notadamente produzidos a partir do Século XIX, no Ocidente.

### **2.3 Conceituando Trabalho Reprodutivo**

Friedrich Engels (2010) observa que diferente das antigas sociedades, estudadas por Lewis H Morgan, na segunda metade do Século XIX, as sociedades com Estado aboliram as relações de parentesco inaugurando um tipo de “sociedade em que o regime familiar está

completamente submetido às relações de propriedade” (ENGELS, 2010, p. 19).

Originalmente, Engels escreveu *A origem da família, da propriedade e do Estado* em 1884. Portanto, em fins do Século XIX, em um período em que a crença no progresso era quase absoluta, num período em que as representações sobre a modernidade, ao menos na Europa, eram positivadas e o progresso técnico científico não encontrava amarras para sua evolução:

Portanto, está dada a propriedade, que já tem seu embrião, sua primeira forma, na família, onde a mulher e os filhos são escravos do homem. A escravidão na família, ainda latente e rústica, é a primeira propriedade, que aqui, diga-se de passagem, corresponde já à definição dos economistas modernos, segundo a qual a propriedade é o poder de dispor da força de trabalho alheia. Além do mais, divisão do trabalho e propriedade privada são expressões idênticas — numa é dito com relação à própria atividade aquilo que, noutra, é dito com relação ao produto da atividade (ENGELS, 2010, p. 43).

Toda modernidade, nas sociedades Ocidentais, foi construída, a partir de um modelo disciplinar físico e moralizante adotado desde fins do Século, XVIII, e que nutrindo-se de corpus ‘teóricos’ de caráter muitas vezes pseudo científicos adentra o turbulento Século, XIX, mas que se modificou, a partir da segunda metade do Século XX e continua firme e forte no Século, XXI, sendo, ora, percebido como sociedade do controle, sobretudo se considerarmos aqui os constantes julgamentos morais e socialmente inaceitáveis de mães tidas como irresponsáveis, notadamente, no que diz respeito a manutenção do lar (FOUCAULT, 2006; ENGELS, 2010).

Aqui se está falando sobre esses dois tipos específicos de sociedade. Em primeiro lugar esses modelos captam de maneira explícita o universalismo da adoção da vigilância como princípio norteador das sociedades ocidentais capitalistas baseado na inculcação do medo do castigo, como forma de disciplinar a produção e punir as/os que estivessem de fora desses processos de produção por meio dos dispositivos de enclausuramentos.

O segundo tipo, identificado como o de controle, estaria a um passo à frente da sociedade disciplinar por um processo de naturalização dos deveres sociais, esses deveres se espriam sobre todo tecido social, efetivado a partir de uma constante vigilância de si e dos outros<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> O conceito de Sociedade Disciplinar surgiu a partir de argutas observações de Michel Foucault, que se debruçou sobre as necessárias análises não positivistas dos processos históricos do, dito, Século das Luzes. Foucault buscou empenhar-se em desvelar a parte obscura da “constituição dos direitos universais” e da formação do homem moderno. Ficou claro, para Foucault, que operacionalizar o conceito de Disciplina as/os pesquisadoras/es poderiam estabelecer a necessária crítica a todas as instituições no contexto das sociedades industriais.



Acrescentamos que esses dois tipos coexistem e, em última instância, buscam, efetivamente: inculcar o medo da punição, seja ela física ou simbólica; docilizar os corpos; e, finalmente, manter o bom ordenamento social, a partir, também, de uma “sexuação do social, ou seja tornar o social sexuado e assim por conseguinte o próprio trabalho no capitalismo” (KERGOAT, 2009, p. 72).

Sobre o conceito de divisão sexual do trabalho Kergoat (2009), observa que essa noção foi:

Primeiramente utilizada pelos etnólogos para designar uma repartição “complementar” das tarefas entre homens e mulheres nas sociedades que estudavam. Lévi-Strauss fez dela o mecanismo explicativo da estruturação da sociedade em família. Mas as antropólogas feministas foram as primeiras que lhe deram um conteúdo novo, demonstrando que traduzia não uma complementaridade de tarefas, mas uma relação de poder dos homens sobre as mulheres (Mathieu, 1991a; Tabet, 1998). Utilizada em outras disciplinas, como a História e a Sociologia, a divisão sexual do trabalho adquiriu, nessas pesquisas, o valor de um conceito analítico (KERGOAT, 2009, p. 67).

Nesse sentido considera-se, em conjunto com o que neste subcapítulo foi citado, ou seja, que as condições em que vivem, ainda hoje, homens e mulheres não são o resultado de um destino biológico, mas construções sociais originadas no período em que a Sociologia enquanto disciplina surgia para “resolver” os problemas oriundos das contradições entre classes sociais, gênero, cor da pele ou etnia.

Desse modo para uma profícua análise sobre as representações sociais sobre o trabalho reprodutivo faz-se necessário observar que,

Homens e mulheres não são uma coleção – ou duas coleções – de indivíduos biologicamente diferentes. Eles formam dois grupos sociais envolvidos numa relação social específica: as relações sociais de sexo. Estas, como todas as relações sociais, possuem uma base material, no caso o trabalho, e se exprimem por meio da divisão social do trabalho entre os sexos, chamada, concisamente, divisão sexual do trabalho (KERGOAT, 2009, p. 47).

Essa base material de que nos fala Danièle Kergoat (2009) é o trabalho. E é sobre essa materialidade que se reivindica a superação da dominação masculina no que tange a hierarquização do trabalho remunerado e público realizado por homens, e a consequente visibilidade e valorização do Trabalho Reprodutivo.

Os passos sobre o apagamento acerca do Trabalho Reprodutivo são apontados ainda pela autora quando a mesma questiona a ideologia naturalista que até o momento possui força discursiva e prática na sociedade contemporânea.

Nesse instante busca-se novamente Engels (2010), uma vez que este, ao se referir sobre

os sistemas de parentescos e formas de família, adverte que tais sistemas e formas observaram certas particularidades que diferem da forma modelar/ideal, acerca da família monogâmica moderna e industrial, a qual foi contemporânea.

Sendo assim, prossegue, o autor, afirmando que “o primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino” (ENGELS, 2010, p. 87).

Mais adiante, Friederich Engels (2010) presentifica um ponto de vista pouco evidenciado em análises tidas/ditas como clássicas, sobre o Lar. Engels não dispõe de artifícios culturalmente construídos pela urgência masculina burguesa de se impor. Ao contrário, usa de argumentos categoricamente firmes ao afirmar que,

O governo do Lar perdeu seu caráter social. A sociedade já nada mais tinha a ver com ele. O governo do Lar se transformou em serviço privado; a mulher converteu-se em primeira criada, sem mais tomar parte na produção social. Só a grande indústria de nossos dias lhe abriu de novo – embora apenas para a proletária – o caminho da produção social. Mas isso se fez de maneira tal que, se a mulher cumpre os seus deveres no serviço privado da família, fica excluída do trabalho e nada pode ganhar; e se quer tomar parte na indústria social e ganhar sua vida de maneira independente, lhe é impossível cumprir as obrigações domésticas (ENGELS, 2010. p. 97).

Vale aqui sublinhar o que seria o governo do Lar em suas constantes modificações ao longo da história? E, o que aqui, seria uma mulher domesticada?

Em primeiro lugar vale dizer que uma mulher é uma mulher e somente dentro de determinadas situações e discursos é que ela se torna do lar. Em segundo lugar tornar-se uma mulher do lar é carregar todo o peso que tal condição impõe, ser esposa, mãe, cuidadora, enfim. Por último, é importante destacar que essa construção histórica e social que, é a mulher do lar, emerge no capitalismo e nas novas configurações em que os gêneros masculino e feminino passam a ser, moral, profilático e “positivamente” acordados pelos guardiões do *status quo*.

O dito acima torna-se mais explícito quando invocamos, aqui, o que diz a pedagoga, militante revolucionária e uma das pioneiras da luta pela emancipação feminina na Rússia soviética, Nadiéjda Konstant Ínovna Krúpskaia (2017), quando esta afirma que:

Na sociedade contemporânea, a vida familiar está ligada – e isso provavelmente continuará assim por muito tempo – a uma série de pequenos cuidados que se relacionam com a concretização de afazeres domésticos isolados. A futura reformulação da produção e a alteração das condições da vida em sociedade introduzirão significativas mudanças nesse âmbito, mas enquanto a vida familiar estiver ligada a tarefas como cozinhar o almoço,

limpar a casa, remendar o uniforme, educar os filhos etc., todo esse trabalho recairá integralmente sobre a mulher (KRÚPSKAIA, 2017, p. 89).

Esse fragmento foi originalmente escrito entre os anos de 1909 – 1910, mas possui uma atualidade impressionante quando confrontado com a realidade e quando trazido para a esfera do questionamento quanto ao processo moderno de domesticação da mulher.

Dito de outro modo, a domesticação da mulher foi uma necessidade imperativa do capitalismo, obviamente que essa domesticação passou por variadas etapas em que os corpos das mulheres passam a ser femininizados e nessa feminilização a reprodução da vida perde, na modernidade, certa aura e incorpora a missão de, a partir de processos de disciplinarização do corpo, “destruir o controle que as mulheres haviam exercido sobre sua própria função preparando um terreno para o desenvolvimento de um regime patriarcal mais opressor” (FEDERICI, 2017. p. 16).

De acordo com a pesquisadora feminista, italiana Silvia Federici em seu livro *Calibã e a Bruxa* (2017), todo processo de modernização foram ampliados a partir de duas frentes: a primeira sabemos bem qual foi: a perseguição, negação e introdução de saberes beligerante, ocupado por Roma e seus asseclas contra uma medicina de todo, quase feminina, pois os cuidados estavam sempre em mão de mulheres.

Por mais absurdo que essa assertiva se inscreva, aqui, o livro supracitado de Silvia Federici, se impõe, como narrativa histórica e como desnaturalização do patriarcado quando cumpre, simplesmente, relatar os horrores perpetrados contra as mulheres pelo patriarcado na transição para a Modernidade (FEDERICI, 2017).

E, assim em vez do capitalismo atender as necessidades da vida Humana, ele, *ad infinitum*, intensifica a representação de que, nesse modo de produção, perdemos o direito de desfrutarmos a nossa própria vida uma vez que no capitalismo é absolutamente certa a superação de nosso próprio estado natural.

Por isso, Karl Max (2001) observa a alienação do corpo do trabalhador frente ao modo de produção capitalista que ao transformar o trabalho numa mercadoria leva a inevitabilidade da alienação do trabalho, uma vez que este “é exterior ao trabalhador” (MARX, 2001, p. 98) ele não trabalha para si ou sua comunidade, mas para quem de sua mão de obra se apropriaria.

Como diz o próprio Marx:

Assim o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado. Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio de satisfazer outras necessidades. O trabalho externo, o trabalho em que o homem se aliena, é um trabalho de sacrifício de si mesmo, de martírio. O seu caráter estranho

resulta visivelmente do fato de se fugir do trabalho, como da peste, logo que não existe nenhuma compulsão física ou de qualquer outro tipo. Finalmente, a exterioridade do trabalho para o trabalhador transparece no fato de que ele não é o seu trabalho, mas o de outro, no fato de que não lhe pertence, de que no trabalho ele não pertence a si mesmo, mas a outro (MARX, 2001, p. 114).

Essa ideia de acumulação econômica, efetivadas por uns poucos, e alienação, sentida pela maioria esmagadora nos faz perceber, ainda que não sejam suas intenções primeiras, que as grandes reformas preconizada na Era da Razão<sup>5</sup>, reestruturaram os corpos, masculino e feminino, a partir do desenvolvimento de certos aparelhos físicos e discursivos, tais como a positividade das leis e o disciplinamento dos corpos efetuados pela medicina e o emprego legítimo da violência pelo Estado. Some-se a isso a tradição cristã e temos o perfeito trabalhador “que vende livremente o seu trabalho, ou que entende seu corpo como um capital que deva ser entregue a quem oferecer o melhor preço” (FEDERICI, 2017, p. 24).

Mas, e quanto ao trabalho não remunerado efetivado individual e sistematicamente por mulheres dentro de suas casas. De que forma pode-se desnaturalizar essa prática? Ao se eleger a Sociologia como discurso desnaturalizante de certas práticas sociais percebe-se que o conceito medieval sobre o corpo feminino estava atrelado a poderes mágicos, pagãos ou não.

Todavia, na modernidade esse mesmo corpo passa a ser objeto de intervenção do Estado Absolutista Hobbesiano e da filosofia mecanicista do tipo cartesiana e newtoniana. Assim, é este projeto político e discursivo que vai ditar novos usos ao corpo. E a quem não o atendesse, nada mais lhes restaria a não ser os suplícios públicos que serviam tanto a domesticação quanto a docilidade dos corpos rebeldes:

Este projeto é chave para compreender por que tanta especulação filosófica e religiosa dos séculos XVI e XVII está composta de uma verdadeira vissecação do corpo humano, por meio do qual se decidia quais de suas propriedades poderiam viver e quais, em troca, deveriam morrer. Tratava-se de uma alquimia social que não convertia metais comuns em ouro, mas sim poderes corporais em força de trabalho (FEDERICI, 2017, p. 255).

Mas é, apenas a partir do século XVIII, com os reformadores dos costumes e de uma ostensiva vigilância sobre os corpos das mulheres que essa alquimia social ganha, como já anunciado, uma variedade de discursos moralizantes que no limite acabam por instaurar a obediência do corpo da mulher aos imperativos do cada vez mais fortalecido do Estado burguês, pois o corpo uma vez que torna-se a condição de existência da força do trabalho, esse passa a

---

<sup>5</sup> Por Era da Razão nos comprometemos aqui em entender o período em que se institui os ideais Iluministas em suas mais variadas vertentes ideológicas.

ser mecanizado, portanto, a “ redução do corpo à matéria mecânica faz possível o desenvolvimento de mecanismos de autocontrole que sujeitam o corpo a vontade” (FEDERICI, 2017, p. 254).

Vale registrar que esse movimento discursivo serviu, competentemente, à ordem burguesa ora legitimada a partir de um arcabouço discursivo, médico, jurídico e cristão que passa a ser de fato hegemônico no século XIX.

Essa lógica que impele a acumulação, apresenta-se então funcional, mas não demora muito a ser percebida como autoritária e sem sentido, uma vez que mesmo ao se apresentar como propositiva torna-se menos isso que alienante principalmente quando percebemos os processos que fetichizam, não apenas as coisas, mas sobretudo o Humano. Sobretudo o corpo imaginado fetichizado a partir de profissões caraturalmente feminino (RUBIN, 1993).

Porém, a fetichização sobre as personagens, esposa e mãe que, por possuir uma carga moral repleta de certa aura sagrada adentra os séculos da emergência do capitalismo industrial. Assim, a esposa e mãe no século XIX, passa a ser objeto privilegiado da ordem burguesa vitoriana que espera dela a docilidade e altruísmo de uma Santa.

É, portanto, essa imagem de uma Pia mulher, encontrada nos compêndios médicos e jurídicos, bem como uma pedagogia com objetivos doutrinadores, seja ela originada pelos autores católicos franceses ou protestantes alemães que se debruça, preguiçosamente sob uma literatura moralizante e dogmatizante, sobre a construção do ser feminino (FEDERICCI, 2018).

Isto posto, se deslocarmos a “sagrada” esposa e mãe a sua condição real de dona de casa em que “A força determinante na história é a produção e a reprodução da vida imediata” (MARX e ENGELS, 1984, p. 39). Podemos, assim, compartilhar com a ideia de que a produção da vida desenvolve-se, duplamente, como uma relação natural, mas também social, verificando-se que, nesse sentido, o Humano encontra determinadas condições materiais de vida, tanto as que estão dadas como as que se beneficia ao transforma pela sua própria ação a natureza. Portanto, existe entre ambas uma reciprocidade (MARX; ENGELS, 1984).

Ainda assim, é fundamental argumentar que ser um Ser social transborda um certo condicionante social abstrato ou excessivamente culturalista, que não obtém das reais condições de existência aquilo que é fundamental ao materialismo histórico, a subjetividade, tantas vezes negada por leituras marxistas de cunho mais hagiográficos do que de fato histórico e social, pois que fizeram tanto de Marx quanto de Engels pensadores mais citadas que lidos.

Certos distanciamentos acerca das críticas marxistas efetuadas, sobretudo a partir de

1989<sup>6</sup>, declararam e tentaram legitimizar a subserviência e a conseqüente desumanidade nas relações materiais e simbólicas entre o Humano, quer, se dizer aqui, não mais a vida em geral materialmente refletida, mas a qualidade de vida materialmente determinada, a vida social humana de fato refletida e vivida de forma ao mesmo tempo individual e coletiva e dessa forma:

Cabe-nos, portanto, reintegrar a análise sobre o papel do sujeito histórico, sobre a ação dos homens e mulheres que fazem a história, com a conseqüência política maior dessa análise: a constatação do caráter histórico, portanto superável, de nossa forma atual de existência social, a partir da ação do proletariado como um sujeito potencialmente revolucionário. Potencial revolucionário dado, não por sua vontade, mas justamente pelas formas históricas concretas – a dinâmica da luta de classes – através das quais as circunstâncias de sua existência social determinam a sua consciência de classe (MATTOS, 2013, p. 27).

É o ser social que determina a consciência e esta, por sua vez, encontra-se condicionada social e historicamente pela produção material da vida, produção essa que significa não só produção econômica (economicismo), mas produção e reprodução dos meios necessários à vida, à sobrevivência humana, que envolve tanta produção de bens materiais quanto de bens imateriais, produção de objetividade e subjetividade, de elementos objetivos e subjetivos. Assim:

A conexão da estrutura social e política com a produção. A estrutura social e o Estado decorrem constantemente do processo de vida de determinados indivíduos; mas destes indivíduos não como eles poderão parecer na sua própria representação ou na de outros, mas como eles são realmente, ou seja, como agem, como produzem materialmente, como trabalham, portanto, em determinados limites, premissas e condições materiais que não dependem de sua vontade (MARX; ENGELS, 1984, p. 21).

Nesses termos o Trabalho Reprodutivo, além de ser social e historicamente construído, no Ocidente, ao flertar com discursos liberais, quase sempre essencialistas que não observa que tais discursos são fundamental e continuamente arquitetados para que: em primeiro lugar, melhor se governe o corpo da Mulher; depois de governado/domesticado esse corpo deve ser enclausurado, sempre a partir, das necessidades matérias do pai/marido.

Em seguida, observa-se que a domesticação é nada menos que o contínuo das clausuras originadas pelo patriarcado, ora recoberto de moral inviolável, assim, pais, irmãos, se confortam

---

<sup>6</sup> O historiador espanhol Josep Fontana (1998) observa que depois de 1989 o fim do socialismo real a partir da “demolição dos regimes do leste europeu” não só significou o fim da guerra de ideias “mas pareceu o momento adequado para fundamentar um novo e duradouro consenso que devia firmemente assentada a convicção de que toda tentativa de subverter a [nova] ordem estabelecida era inútil, que toda revolução – fosse a francesa de duzentos anos atrás ou a soviética de 1917 – acabava convertendo-se num fracasso sangrento” (FONTANA, 1998, p. 17 – 18).

e promovem tais discursos as suas mães e irmãs que irão sempre desejar a continuidade de um afeto que, pode não dizer respeito, a irmã/mulher recém tornada esposa e/ou propriedade.

Observa-se que, nesse instante que vai do flerte ao coito, existe uma continuidade em que a mulher, já tornada fêmea, tende a abandonar qualquer respiro, sobrevida de gozo; após domada no corpo e no gozo resta-lhe a construção/reprodução de sua própria família, assim, procriar, torna-se, fim último de um desejo patriarcalmente imposto ao corpo da mulher. Todas essas quatro etapas, originadas, a partir de imperativos patriarcais foram/são constantemente ressignificadas, quando algum homem adiciona seu desejo a interdição do desejo da Outra (ROUDINESCO, 2003).

Assim, no capitalismo toda essa ritualização é sempre utilizada, primeiro para identificar o que é masculino e feminino nas relações sociais, originadas nas interdições do trabalho feito por mulheres na emergência de um novo patriarcalismo, até hodiernamente, pois para perpetuar essa mesma lógica faz-se necessário a invisibilidade dos cuidados socializados, tanto por homens quanto por mulheres, a partir da dita “criação dos filhos”.

Por fim, a questão do Trabalho Reprodutivo, propriamente dito. Após contínuas leituras, esbarram não apenas no que foi identificado, mas sobretudo na insistência, observada e apresentada empiricamente, sobre a questão do *Valor Simbólico* que o ser mãe, diz respeito sobre o cotidiano delas, em que, efetivamente, dizem sentir-se, podemos ler a partir de breve análise, “cansadas, mas realizadas”.

Considere-se primeiramente, o Trabalho Reprodutivo como sendo todo trabalho que envolve as “pessoas que realizam as tarefas de reprodução social sem remuneração, de enorme importância na reprodução da vida e no bem-estar da sociedade. Esses serviços são realizados majoritariamente por mulheres, e por não gerarem renda, têm contribuído para reforçar a subestimação das atividades realizadas por elas na sociedade” (MELLO; CASTILHO, 2009, p.10).

Em seguida vamos aqui definir o trabalho doméstico como um conjunto de tarefas relacionadas ao cuidado das pessoas no contexto da família, sendo esse, ainda que componente fundamental na formação da mercadoria força de trabalho, um trabalho não pago e desempenhado essencialmente por mulheres.

Portanto, debate-se o Trabalho Reprodutivo desde os anos setenta do Século XX por feministas e marxistas que começaram a olhar para o trabalho doméstico não remunerado como uma forma de trabalho de grande importância econômica, que deveria ser contabilizado de alguma forma e esse debate, apesar de estar sendo cada vez mais esclarecido, ao menos sob o

ponto de vista da produção acadêmica está longe de um consenso político, social e, sobretudo econômico. As variações estão contidas, sabemos, em falas que desvelam, certa realidade que possuem, ao mesmo tempo, ações, atrizes e atores sociais, capazes de dizer sobre o Real e não repetirem, à exaustão, certa realidade imediata.

A partir do que nos diz Gayle Rubin (1993), a partir dos estudos sobre as estruturas de opressão sexual, do homem sobre a mulher, que se pode relatar os elementos sobre a “vastidão sexual das diferenciações entre os sexos[...] objetificadamente a partir da cultura Ocidental,[...] que Marx vem apenas chamar a atenção” sobre essa opressão (RUBIN, 1993, p. 15- 16).

Ao considerarmos que todas as tarefas associadas ao apoio e manutenção da atual e futura força do trabalho, ou seja, o cuidado com a prole, inclui, a criação, educação e a manutenção, da futura força de trabalho para abastecer o capital, uma vez que o valor da força de trabalho é determinado pelo tempo de trabalho necessário à produção e reprodução da mesma.

[...] então todo o tempo de trabalho dispendido no cuidado com a alimentação, com a roupa, com o aquecimento, com a moradia etc são tempos de trabalho sem os quais a força de trabalho não se reproduz adequadamente, logo, esses tempos fazem parte do próprio conceito de valor da força de trabalho. Esses tempos de trabalho não mais são do que o tempo que se gasta na realização do trabalho doméstico e não só dele, mas também na produção e reprodução dos filhos, logo deve-se incluir aí os tempos dispendidos na gestação dos substitutos da força de trabalho atual, assim como no cuidado deles até atingirem idade adulta (SOUZA & AQUINO, 2018, p. 04).

Diz-se trabalho reprodutivo para o diferenciar do trabalho de produção (de bens e serviços), muito embora este último seja o único reconhecido economicamente e socialmente como trabalho nas sociedades industrializadas. Trabalho reprodutivo substitui o termo “trabalho doméstico”, para que possa ter um alcance maior do que o que é, normalmente, atribuído ao trabalho doméstico.

Pois o Trabalho Reprodutivo não é remunerado e é feito principalmente por mulheres nas suas casas, com as suas famílias. Quando se diz que é um trabalho realizado principalmente por mulheres, quer dizer-se que a grande maioria das mulheres, durante o seu ciclo de vida, se dedica a este trabalho de forma parcial ou total.

Se considerarmos que a dimensão Legal do trabalho reprodutivo, possui legitimidade, a partir de discursos propostos pela Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2011) e que, logo de início, conceitua “Trabalho Decente” como sendo o “trabalho produtivo,



adequadamente remunerado, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança e que seja capaz de garantir uma vida digna para trabalhadores e trabalhadoras” (OIT, 2011. p. 01)<sup>7</sup>.

Evidenciamos, ainda, que esse documento normativo nos revela a importância deste tema nas discussões a respeito do trabalho decente para as trabalhadoras domésticas remuneradas, tendo em vista que o trabalho doméstico “é uma profissão exercida basicamente por mulheres e se caracteriza pela invisibilidade, desvalorização e baixa regulamentação, apresentando um conjunto de aspectos que a distanciam do conceito de trabalho decente” (OIT, 2011, p. 03).

Porém, diferentemente do que propõe o documento em tela, o trabalho reprodutivo recebe pouca relevância. Pois que a utilização desse conceito – Trabalho Decente - encontra-se consubstanciado na Declaração da OIT sobre os Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho de 1998.

Nestes termos a abordagem da OIT sobre a promoção da igualdade entre homens e mulheres apresenta duas fases. Que, didaticamente propomos, assinalar: em princípio a primeira dessas fases se apresenta no período que se estende da fundação da OIT, em 1919, até a década de 1950. Nesse período a estratégia adotada foi a da “proteção às mulheres trabalhadoras, destacando-se a proteção a sua saúde, especialmente em função da maternidade” (OIT. 2011. p. 01).

Nessa consideração o trabalho reprodutivo apresenta-se ligado pelo biológico “cordão umbilical”, portanto, resume os dissabores de uma perpétua condição feminina definida pela máxima prerrogativa de que o corpo feminino é uma propriedade masculina no capitalismo. Além disso, observe-se que a OIT, surgiu, primordialmente como reivindicação dos homens e de suas reivindicações por mais tempo, fora do trabalho.

Portanto, foram os movimentos organizados em torno do sufrágio universal, que buscaram desvelar os horrores das fábricas, escolas e repartições públicas, entre outros, que evidenciaram, sobretudo, as condições reais em que as mulheres sobreviviam. E, que foram corajosas mulheres que levaram as primeiras edições de leis trabalhistas, uma vez que elas representavam socialmente a continuidade da ordem, ou percebiam, de imediato, a necessidade de mais tempo com os rebentos/as, que proporcionaria, de imediato, o *continuum* de suas

---

<sup>7</sup>OIT – BRASÍLIA – 2011 (Série Trabalho doméstico remunerado no Brasil; n.1). Disponível somente em versão eletrônica. In: [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasil/documents/publication/wcms\\_229490.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasil/documents/publication/wcms_229490.pdf) Acessado em 01 de setembro de 2019.

próprias sobrevivências. Portanto, esta mesma sobrevivência evidencia-se nessa dupla, e imediata perspectiva (KERGOAT, 2016).

A partir de 1951, os instrumentos normativos, ditados pela (OIT, 2011, p. 02), passaram a abordar “a noção de igualdade de oportunidades e tratamento entre homens e mulheres, buscando, para além de sua “função [biológica] reprodutiva”. Por conseguinte, o agenciamento da igualdade, oportunidades e tratamento de acesso a emprego e à formação profissional, bem como de oportunidades de progressão funcional (OIT, 2011). No entanto, é depois dos anos de 1960, sobretudo nas décadas de 1970 e 1980, tanto nos países colonialistas quanto nos países dependentes, que os movimentos orgânicos começam a questionar o androcentrismo.

Contudo, foi somente após a década de 1970 que a OIT intensificou a promoção da igualdade de oportunidades e tratamento para trabalhadores e trabalhadoras com responsabilidades familiares. Este é o momento em que se reconheceu a “necessidade de revisar a forma segundo a qual se organiza e se distribui o trabalho produtivo e o trabalho reprodutivo nas sociedades” (OIT. 2011. P. 02).

Como resultado dessas discussões e reivindicações sócio históricas empreendidas, tanto por movimentos sociais de mulheres quanto de movimentos feministas, é que, em 1981, ocorreu a *Convenção nº 156*, sobre Trabalhadores e Trabalhadoras com Responsabilidades Familiares.

A Convenção Internacional da OIT, nº 156 “ofertou” importantes orientações para a elaboração de políticas nacionais que contribuiriam para um “inexorável” processo de repartição equânime de trabalhos que, provocassem, indicassem e, sobretudo legitimassem, observando e reconhecendo o compartilhamento das responsabilidades entre homens e mulheres no lar/casa/teto em que dividiam, bem como a igualdade de oportunidades e, sobretudo, a não discriminação de trabalhadores e trabalhadoras com responsabilidades familiares.

Além disso, colocou a necessidade de serem adotadas medidas que levassem em consideração as necessidades de grupo de trabalhadores/as, incluindo o desenvolvimento de serviços comunitários, públicos e privados de assistência à infância e às famílias. Vale salientar que esta Convenção não foi ratificada pelo governo brasileiro sendo objeto de inúmeros debates e discussões. Pois,

Para debater, discutir e apresentar propostas de políticas públicas para o tema, existe uma Comissão Tripartite de Igualdade de Oportunidade e de Tratamento de Gênero e Raça no Trabalho, instituída no âmbito do MTE

(Ministério do Trabalho e Emprego), por Decreto de 20 de agosto de 2004. A Comissão Tripartite é representada por três bancadas: governamental, dos trabalhadores e dos empregadores e conta, ainda, com a participação de uma assessoria técnica da OIT.<sup>8</sup>

Ao todo, mais de 40 países já a ratificaram. Na América do Sul, assinaram a Convenção os seguintes países: Argentina, Bolívia, Chile, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela. Finalmente, apesar da Convenção 156 tratar sobre a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres na esfera do trabalho, às responsabilidades familiares, e, sobretudo, temas que afetam milhares de trabalhadores e trabalhadoras no País, nossa programação patriarcal impossibilitou e continua a impossibilitar uma ruptura significativa no tocante às relações de gênero e poder. Dessa forma o Brasil, infelizmente, passados quase 40 anos de sua elaboração, ainda não é signatário da Convenção, tornando-se o único País do Mercosul a não ter ratificado sua adesão.

Esperamos termos instado questionamentos acerca do Trabalho Reprodutivo como categoria analítica e de fácil acesso para os discentes na sala de aula de sociologia, mesmo observadas as variações desse conceito, ainda em construção. Ainda nos próximos capítulos verifica-se a agônica relação de/sobre o/os cuida/dos, onde o imperativo ditado nos grupos de discussões é, na maior parte do tempo, representado como “amor”. Assim, observe-se que a nossa narrativa, sempre guiada pela pesquisa, busca a compreensão atrelada à explicação sociológica sobre como discentes no Sertão do Pajeú representam e propõem alternativas ao “fim” da invisibilidade sobre o trabalho de suas mães e até mesmo o seu trabalho em casa.

Nesse sentido, no próximo capítulo examinamos a ambiguidade existente na relação entre o que podemos chamar de consciência de direito(s) e sua institucionalização, evidenciando-se, hodiernamente, na polarização estabelecida entre o que se apresenta como indeterminado e o culto a ordem.

Esse ‘culto’ presentificado em certa “sacralização” das instituições de ensino com seus “dotes” atrelados a uma “absolvição” da aprendizagem, faz da Escola, sobretudo a Pública, *locus*, primordialmente de diagnóstico e análise acerca da Sociologia da Educação.

---

<sup>8</sup> Tripartite de Igualdade de Oportunidade e de Tratamento de Gênero e Raça no Trabalho, instituída no âmbito do MTE (Ministério do Trabalho e Emprego), por Decreto de 20 de agosto de 2004. *In. Convenção 156*: igualdade de oportunidades e de tratamento para trabalhadores e trabalhadoras com responsabilidades familiares /Central Única dos Trabalhadores, Secretaria Nacional da Mulher Trabalhadora. – São Paulo : Central Única dos Trabalhadores, 2011. p. 22).

Portanto a institucionalização do ensino e seu corolário imbricado por condições derivadas de Currículos e dilatadas em estéreis conteúdos, ditados a partir de seleções arbitrárias e, conseqüentemente, segregacionistas, nos impeliu, no próximo capítulo, a questionar os mecanismos legais que ditam as regras do jogo entre o que podemos considerar “relevante” no que tange aos conteúdos da disciplina de Sociologia no Ensino Médio.

### 3 O TRABALHO REPRODUTIVO COMO CONTEÚDO NA SALA DE AULA DE SOCIOLOGIA

#### 3.1 O tempo do Trabalho Reprodutivo

Sabemos que o equilíbrio entre o trabalho e as responsabilidades familiares constitui um grande desafio ao pensarmos o mundo do trabalho na contemporaneidade. Historicamente trabalho e família foram conceitos construídos a partir de domínios patriarcais, portanto, visivelmente regidos por lógicas diferentes e rígidas próprias do patriarcalismo, além de serem descritos, ora por uma ordem pública, o trabalho, e, outra por uma ordem privada, a família.

O tempo servido a dona de casa é um tempo que, ao mesmo tempo, não se conta cronologicamente, pois o Tempo do trabalho feminino é a absoluta objetificação do trabalho da mulher realizado na esfera privada.

O Tempo da Dona de Casa configurou-se, como tempo exilado, pois, o tempo da mulher parece e se apresenta preso num lastimável estado de continuação de dominação androcêntrica, ao menos se quisermos as permanências do Patriarcado, que se reinventa constantemente. Tem-se, que acrescentar que na monogâmica e vetusta temporalidade, cristã, a concepção de Tempo é da ordem da Fé e que só irá, paulatinamente, mudar com a modernidade antropocêntrica (FERERICI, 2017).

Essa tensão, a qual sabemos, afeta a fragilidade masculina, que se precipita em qualquer tempo ou espaço, a operacionalizar sua violência sentida/vivida principalmente sob as mulheres, já que, culturalmente, a responsabilidade de cuidar da família, incluído o frágil macho, em geral fica ao cargo da penitente, devotada ou renitente mulher.

A ideia, portanto, fora desse triângulo, onde a vontade/desejo da fuga/prazer feminino, em geral, é tipificada como fora da Norma, sendo, portanto, considerada anormal<sup>9</sup>, a mulher que ousar quebrar os rígidos padrões de normalidade imposta a família burguesa.

Portanto, é na repetição dos gestos da família e moral burguesa que toda mulher deve se espelhar, sem nenhuma preocupação com o tempo dispendido as tarefas do lar. Essa realidade, efetivamente, provoca uma desvantagem na qual ela, sócia, jurídica e historicamente, continua a enfrentar. Pois, “A insuficiência, se não a ausência, de uma discussão pública sobre a viabilidade de transformar as tarefas domésticas em algo socialmente possível é um dos testemunhos dos poderes ofuscantes da ideologia burguesa” (DAVIS, 2016, p. 234).

---

<sup>9</sup> CANGUILHEM. George. **O Normal e o Patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

Nesses termos, a compreensão do fenômeno temporal em sua articulação com as estruturas sociais, compreendendo-as, mais que econômicas, constitui, portanto, um elemento fundamental para a análise das transformações na sociedade contemporânea sob a égide do capitalismo e do patriarcalismo, na dita contemporaneidade.

Assim, buscamos a categoria “Usos do Tempo” por acreditarmos que essa pode auxiliar a integração entre trabalho remunerado e não remunerado, pois ao promover a visualização das atividades que associam o trabalho reprodutivo e o cálculo da carga total de horas trabalhadas, em casa e sem remuneração, permite desvelar os mecanismos que tornam invisíveis o trabalho não remunerado uma vez que a lógica que rege o tempo no capitalismo é a da mercantilização do próprio tempo.

Nossa ideia central, é que para o trabalho valorizado em todas as suas esferas, deve-se contar com os registros de atividades não mercantilizadas pelo capital que é o Tempo. O tempo tanto como categoria sociologicamente analítica, quanto o tempo em suas multifacetadas dimensões sociologicamente representadas.

O que, definitivamente, não acontece, pois parte importante dos estudos sobre a economia, seguem centrados no trabalho para o mercado. Pois o trabalho não remunerado realizado no interior das residências e que são feitos, na sua grande maioria por mulheres, quando considerado, “é analisado de forma separada das estatísticas oficiais”, como afirma Aguirre (2009, p. 29). E, são essas estatísticas a base de dados comparativas entre o que (In)Forma a Escola e os estudos sobre o sempre dissonante encontro entre o Currículo e a Experiência.

Podemos considerar, então, a partir do citado acima, que o Tempo e o Valor produzido durante esse tempo (in)surge como condição determinante para a reprodução sistemática da invisibilidade do trabalho reprodutivo. Portanto, não podemos, então, tomar o Tempo gasto nos afazeres domésticos e de cuidados como um Tempo “dispendido” sem valor.

Assim se conferirmos Valor a esse tempo cronológico igualamos o Trabalho Reprodutivo à categoria Trabalho, legitimando, dessa maneira, a análise e compreensão sociológica sobre o trabalho reprodutivo na sala de aula de Sociologia. É essa, a grande pergunta.

Tais considerações, apresentamos de forma mais enfática quando da feitura da análise do terceiro capítulo de nossa pesquisa acerca do que, concretamente existe sobre Trabalho Reprodutivo enquanto conteúdo curricular. Levamos em consideração ainda o fato de que as representações sociais de discentes e docentes sejam capazes de ver e dizer sobre as inúmeras

relações sociais de cunho, moralizante e/ou legalista acerca do trabalho reprodutivo.

Poderíamos, aqui, fazer o apagamento de uma demanda de sobrevivência de infinitos corpos femininos cansados, memórias imediatas congestionadas, por tantos afazeres domésticos causados, sobretudo, pela prática, quase imóvel, de um “trabalho indecente”. Dito isso, é imperativo que o discurso sobre Trabalho Reprodutivo se movimente no sentido de que essa invisibilidade acerca desse legítimo trabalho deixe de ser contemplado como não complementar, ao trabalho produtivo.

Constatar definitivamente que, mesmo com tantas tarefas, deveres e amor o Trabalho Reprodutivo exaspera a quem reconhece e faz seu cotidiano. Portanto, novamente se impõe a questão da sobrevivência da mulher.

### **3.2 Problematizando a escola campo de estudo**

O que, de fato, nos moveu, nesta dissertação, foi analisar como são representadas socialmente as mães de alunos e alunas da Escola Normal Estadual Professora Ione de Góes Barros sobre o que é Trabalho Reprodutivo e como essas representações se cristalizam, a depender de um determinado tempo e espaço sociocultural, consubstanciado pelo imperativo conceitual das desiguais relações entre os sexos. Isso nos impele a refletir acerca de representações sociais que em nosso caso, são elaboradas pelos discentes da escola referida.

Para tanto partimos do pressuposto de que é a escola, um espaço sociocultural, e que este deve ser (re) pensado como um espaço social competente e ordenado a partir da existência de sua dupla dimensão, dimensão Institucional e a social.

Dessa forma, essa dupla dimensionalidade apresenta-se como alternativa viável a uma prática pedagógica de fato transformadora, não unilateral, mas, sim, pluricomplementar.

É neste sentido, entre outros, que a pedagogia radical jamais pode fazer nenhuma concessão às artimanhas do “pragmatismo” neoliberal que reduz a prática educativa ao treinamento técnico-científico dos educandos. Ao treinamento e não à formação. A necessária formação técnica técnico-científica dos educandos por que se bate a pedagogia crítica não tem nada que ver com a estreiteza tecnicista e cientificista que caracteriza o mero treinamento. É por isso que o educador progressista, capaz e sério, não apenas deve ensinar muito bem sua disciplina, mas desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica em que é uma presença (FREIRE, 2000. p. 43 – 44).

Portanto, atrelamos aquelas duas dimensões citadas desde a introdução a dimensão

política, entendida tanto como institucional, quanto gnosiológica e compreendida como relacional. Essas são características identificadoras da concepção e proposição didático-pedagógico-educacional identificada por Paulo Freire (2000), como uma pedagogia radical.

Nesse sentido trazer à escola, campo de estudo e pesquisa, a temática do trabalho reprodutivo é operacionalizar essa dupla dimensão de maneira relacional num processo em que discentes e docentes questionem os apriorismos das categorias socioprofissionalizantes<sup>10</sup> e dessa forma possam iniciar um processo de desnaturalização do trabalho reprodutivo a partir do estranhamento que o saber sociológico proporciona.

Assim, escolhemos, aqui, não atendermos os imperativos de certo binarismo científico que teima em hierarquizar e até mesmos obliterar as possibilidades realmente transformadoras da prática pedagógica radical, portanto, convicta de que é necessário expor as ideologias contidas numa dada percepção imediata.

Atentamos aqui ao fato da necessária evidência e importância da crítica dos conteúdos, inertes – previamente selecionados por instâncias que desconhecem as reais contradições das escolas, para centrarmos nos autores sociais que protagonizam cotidianamente a ação educativa de fato desveladora, pois são esses que podem pôr em questão os conteúdos alheios as nossas ou suas representações imediatas ou midiáticas.

Pois, ao considerarmos em conjunto a proposição elencada por Idamir Ecco e Arnaldo Nogaro (2013) de que “A ‘leitura do mundo’, [é] o desvelamento da realidade [e] traduz a dimensão política e a ‘leitura da palavra’, [é] a leitura das elaborações humanas, dos conceitos exprime a dimensão gnosiológica da educação” (ECCO e NOGARO. 2013. p. 4), atenderemos ao que aqui propomos. Ou seja, de que outra forma, se não pelo estudo das representações de mundo compreenderemos o trabalho reprodutivo a partir das representações sociais evocadas pelos discentes na citada escola?

Contudo, por ora, voltemos a Freire e sua grande preocupação quanto as questões da

---

<sup>10</sup> Pierre Cours-Salies (2009) nos adverte que “observações críticas consideram que as CSP [Categorias Socioprofissionalizantes] funcionam como uma estratificação de tipo funcionalista, cruzando “estatutos” e “hierarquia profissional [...] Alguns preferem uma categorização explicada pela lógica do mercado. Esses debates voltaram à tona recentemente. Se alguns propuseram uma mudança de categorização [...] outros insistiram no valor heurístico da técnica das CSP, que articula enunciado de profissão, estatuto e classificação profissional ligada às convenções coletivas sem, entretanto, recusar-se a aperfeiçoá-las”. COURTS-SALIES, Pierre. Categorias Socioprofissionalizantes. *In*. HIRATA, Helena... [et al]. (orgs.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo. UNESP, 2009. (p. 30 -33).



dupla dimensionalidade da educação, a política e a gnosiológica<sup>11</sup>. Essas, sempre estiveram presentes em suas obras, como atestam (ECCO; NOGARO, 2013; ARROYO, 2018; GADOTTI, 2000; GASPARIN, 2009).

Paulo Freire nos assevera que devemos, enquanto educadores atentarmos sempre:

(...) em favor de que conhecer e, portanto, contra que conhecer; em favor de quem conhecer e contra quem conhecer. Essas perguntas que a gente se faz enquanto educadores, ao lado do conhecimento que é sempre a educação, nos levam a confirmação de outra obviedade que é a da natureza política da educação. Quer dizer, a educação enquanto ato de conhecimento é também, por isso mesmo, um ato político (FREIRE, 1992, p. 97).

Aqui, registramos, de modo especial, sua obra *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* (1992). Nesse livro Freire observa como o processo educacional é um *Devir* sempre a ser realizado a partir do entrelaçamento dos níveis e das compreensões dos educandos e não a partir das interpretações, muitas vezes abstratas, do educador.

Abstrações essas que podem tornar nula qualquer esperança emancipatória, tanto do educanda/o quanto da/o educadora/or. Certamente que um dos problemas constatado na educação formal “é a inexperiência do exercício democrático e a centralização no verbalismo, [E] nos programas” (ECCO; NOGARO, 2013, p. 07).

Portanto, para superar as limitações da Educação Bancária, como experiência dominante no chão da escola, devemos deslocar o foco dos programas, dos conteúdos curriculares, inertes e centrá-los nas realidades concretas experienciadas por seres humanos efetivamente envolvidas/os na ação educativa e, sobretudo, nos processos de aprendizagens de forma, ao mesmo tempo, interativa e dialógica. Uma Educação para a Humanização, portanto!

Essa, humanista defesa teórica de Freire, pela vivência de procedimentos interativos, na ação educativa é reafirmada e compartilhada por Arroyo (2018), quando esse nos afirma, que:

Paulo Freire ao reconhecer os oprimidos como sujeitos de processos, de Pedagogias de formação humana leva sua crítica política, ética, pedagógica a um dos pontos nucleares do paradigma hegemônico de formação humana. Não critica o pensamento pedagógico apenas por ter esquecido como de sua responsabilidade acompanhar e entender também os processos de formação humana dos Outros, mas sua crítica ao paradigma pedagógico hegemônico é ter julgado e segregado os Outros, os oprimidos como à margem dos processos de formação humana a que a pedagogia é chamada a compreender e acompanhar (ARROYO, 2018, p. 04).

---

<sup>11</sup>FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. P. 97.

É, portanto, numa perspectiva em que a radicalidade crítica-ética de Paulo Freire ao pensamento pedagógico hegemônico, acima explicitado pelo Sociólogo e Educador, Miguel Gonzalez Arroyo, nos é tomada aqui como chave para abriremos os grilhões que nos impedem de ver, conhecer e dizer sobre o trabalho reprodutivo, enquanto prática e conceito não analisadas nas escolas de Ensino Médio na sala de aula de Sociologia.

Explicitar a ausência dessa questão no Currículo e no Livro Didático é também imperativo, uma vez que ao perseguirmos as respostas pelo não dito acerca do trabalho reprodutivo na sala de aula de sociologia prioritariamente, faremos uma incursão crítica e descritiva em que as análises; tanto dos *Parâmetros na Sala de Aula de Sociologia do Ensino Médio* (2013), quanto as ausências, observadas no livro didático utilizado na sala de aula de sociologia na escola campo de estudo, intitulado *Sociologia em Movimento* (SILVA et al, 2017).

Isso a partir de procedimentos teóricos metodológicos rígidos que possam assegurar a validade de uma análise e crítica desses instrumentos ao verificarmos se os Parâmetros e o livro didático contêm informações e conceitos capazes de conduzirem à aprendizagem para construção de conhecimentos, levando em consideração o conhecimento do aluno ao ingressar na escola e a realidade que o cerca. Isso, posto, certamente pode, em muito, contribuir para uma eficaz crítica ao currículo hegemônico. Sublinhamos, entretanto, que tal análise crítica e descritiva será por nós efetuada a posteriori e não nesse subcapítulo.

Por currículo hegemônico acreditamos que este é oriundo das políticas públicas de educação reprodutivistas que insistem na manutenção do *status quo* e que portanto, está intimamente atrelado aos imperativos da ordem dominante (BOURDIEU; PASSERON, 1992). Por ordem dominante entendemos os condicionantes que tendem a naturalizar o poder como sendo esse obra única e exclusiva do Estado e não, ao menos em sociedades democráticas, como o reflexo de paixões e acomodações que limitam a efetiva e radical participação da/o Demos.

Contudo, salientamos que tal ordem reprodutivista a tempos vem sendo questionada, embora se identifique nesses questionamentos um certo condicionante político que é compreendido pela teoria democrática dominante como democracia de consenso ou de coalizão, ou ainda, democracia tutelada, como é comumente dito sobre a democracia, aqui no Brasil. Esse tipo de democracia nos adverte Chantal Mouffe (2003) não nos ajudaria a entender “a importância do descenso numa democracia” (MOUFFE, 2003, p. 11).

O que pretendemos, portanto, do ponto de vista das políticas públicas sobre educação é reafirmar, a partir de rigorosas teorias, metodologias e técnicas de pesquisa, que, por mais que

a prática do consenso político espalhe seus tentáculos reprodutivistas na Educação, esta, certamente, é campo aberto para o dissenso, haja vista que é, quase sempre, a partir da Educação que os antagonismos sociais se evidenciam de maneira agônica nas democracias tidas e ditas como representativas.

Esses antagonismos explicariam, talvez, os porquês da utilização dos princípios de radicalidade sobre a educação propostos por Freire (2000), serem tão temidos, e, portanto, constantemente, descredenciados por políticos, políticas públicas e frações populares e intelectuais, empenhados num projeto de dismantelamento dos princípios propostos por uma educação, de fato democrática e emancipadora.

Dito isto, acolhemos aqui o método qualitativo enquanto categoria de análise sobre as representações sociais dos discentes Escola Normal Estadual Professora Ione de Góes Barros sobre o que é Trabalho Reprodutivo e como esses representam esse trabalho socialmente, portanto também politicamente, uma vez em que os campo em que se jogam o saber sociológico em sua dialética relação “conhecimento discente → conhecimento docente → novo conhecimento”, evidenciando como essa relação é, também, atravessada por políticas públicas de educação e pela realidade imediata experienciadas, mas não desvelada em sua real dimensão.

Acreditamos com isso perseguirmos, inicialmente, que as manutenções dos princípios democráticos se ausentaram, na escola, campo de estudo e pesquisa, ou, é o mais provável, foram, ao longo do tempo tornadas supérfluas por uma política pública de caráter intrinsecamente utilitarista fazendo fugir da sala de aula aquilo que chamamos de estranhamento, esse como sendo motor da necessária crítica a realidade imediata que teima em encobrir as reais motivações de uma política pública educacional reprodutivista, que tem no discurso sobre o mérito e as competências o véu eficaz para promover e fazer continuar a não mudança necessária a educação.

Uma das chaves interpretativas para isso talvez seja o fato dos docentes de sociologia terem se fixado, em excessiva rigidez teóricas o que tornaria, muitas vezes, inatingíveis, os conhecimentos sociológicos construídos com as/os alunas/os.

Outra chave interpretativa talvez nos leve a considerar as fixações e ficções identitária, advindas, provavelmente, por uma questão de reorganização curricular e valorização profissional de quem “faz” a Aula de Sociologia, no Sertão do Pajeú. Notadamente, aqui a Escola Normal Estadual Professora Ione de Góes Barros, *locus* específico de nossa pesquisa.

Dessa forma,

Não se trata de subjetivismos, mas de historicidade, uma vez que a relação sujeito e objeto na Dialética vêm a cumprir-se pela ação de pensar. As sínteses são constituídas numa relação de tensão, porque a realidade contém contradições. Assim, a totalidade, a historicidade e a contradição são as categorias metodológicas mais importantes na Dialética. Quanto às categorias simples, que se referem ao conteúdo do objeto, são definidas segundo o tema do problema a ser pesquisado (WACHOWICZ, 2001, p. 171).

Nesta dissertação, portanto, o trabalho reprodutivo quando invisibilizado no currículo do sistema de ensino do estado de Pernambuco reproduz essa invisibilidade nas escolas da rede pública estadual. Assim, ao tomarmos como objeto de pesquisa o trabalho reprodutivo, a partir de sua ausência, seja no currículo, seja no livro didático adotado e buscamos observar a historicidade e contradições existentes nessa forma de trabalho pois “o concreto só ganha sentido quando a análise vai descobrindo suas determinações” (WACHOWICZ, 2001, p. 174).

Logo de início evidenciamos que, tanto as produções do currículo quanto do livro didático, foram elaboradas fora do contexto escolar no qual pesquisamos, isso nos permitindo asseverar que, no limite, o currículo de sociologia, proposto pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Pernambuco, inconsciente e inconsequentemente distorce a realidade dos docentes e discentes ao tomarem o Litoral pernambucano e o Sudeste como realidades a serem aceitas e inculcadas e não questionadas sociologicamente pela dialética existente entre discentes e docentes. Vale salientar que tais ficções, ora, são consubstanciadas pela Base Nacional Curricular Comum – BNCC, 2018.

Antes de 2016 não tínhamos profissionais de Sociologia na região pesquisada. De maneira, “naturalizada” Trabalhadores, de outras áreas de formação acadêmica (Letras, História, mas, principalmente Pedagogia) se arvoram em dizer-se aptas/os a ensinar Sociologia, algo inconcebível e inatingível do ponto de vista da formação inicial e, portanto, fundamental ao bom desempenho didático do profissional na escola.<sup>12</sup>

Sublinhamos, aqui, ainda a questão pedagógica quanto a transposição didática dos conteúdos nas quais docentes, desqualificados, no sentido de não ter uma qualificação profissional específica, ou seja, nos referimos aqui a falta de qualificação ou capacitação profissional no sentido da formação acadêmica correspondente, pois que a direção da escola e a própria docente de sociologia nos informaram que não se teve uma formação inicial ou

---

<sup>12</sup> Em Afogados da Ingazeira. Podemos afirmar que, partindo das pesquisas realizadas, antes de sermos aceitos no PROFSOCIO, sobre formações; iniciais e continuadas oferecemos, a melancólica constatação de que não existe nenhuma professora ou professor, efetiva/o, com formação inicial ou continuada em Ciências Sociais na Região do Pajeú. Sobre essa realidade, a partir de novas pesquisas atenderemos de maneira mais real a situação ora apresentada.

continuada de forma inadequada, mas adequada ao sistema educacional estadual de Pernambuco que fazem formações gerais a cada bimestre.

Portanto essas, ditas formações gerais, desvalorizam o Saber Sociológico por perseguirem apenas as metas propostas pelo governo estadual. Diante do exposto, observa-se, “a organização do Estado brasileiro faz com que a nacionalização do conteúdo seja marcada por contradições, ainda que sejam estabilizadoras e estáveis. (MEUCCI & BEZERRA, 2016. p. 12).

Assim, obliterados por imposições, ao mesmo tempo, política, social e cultural, o desafio, ora posto, é o de fazer emergir um questionamento, ao mesmo tempo familiar e não familiar, visível, mas não analisado e, por isso mesmo, continuamente naturalizado. Portanto, o que é mesmo o trabalho reprodutivo na Sala de Aula de Sociologia?

Essa pergunta diz muito sobre essa pesquisa, uma vez que, políticas e diretrizes curriculares insistem em prometer e ofertar aos oprimidos, políticas públicas capazes de superar a não humanidade e incluí-las/los na humanidade, tirá-los, enfim, da subcidadania.

Jessé Souza (2003), em sua obra *A Construção Social da Subcidadania: para uma Sociologia Política da Modernidade Periférica*, apresenta suas considerações sobre o que denomina de “construção social da subcidadania”, oferecendo uma resposta para a emergência do que designa de “ralé estrutural”, a partir da adjetivação do termo “precário”.

Essa subcidadania para o autor em tela assenta-se sobre a ideologia do desempenho em que a falácia da meritocracia numa sociedade tão desigual quanto a brasileira faz com que essa ralé estrutural sinta-se merecedora dessa precariedade ao inculcar uma certeza de que não merecem o direito mínimo a existir isso então explica ou torna compreensível “porque apenas através da categoria do ‘trabalho’ é possível se assegurar da identidade, autoestima e reconhecimento social (SOUZA, 2003, p.169). Esse é, sem dúvida, o principal argumento para que o trabalho reprodutivo seja objeto de apresentação, análise e discussões propositivas na sala de aula de sociologia.

Verifica-se ainda os argumentos presentes na política curricular oficial que estabeleceu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), por meio do parecer CNE/CEB n. 5/2011 (Brasil, 2011) e da resolução CNE/CEB n. 2/2012 (Brasil, 2012) Essas, de fato nos guia para o necessário aprofundamento da temática que cerca o eixo ciência, cultura, trabalho e tecnologia, proposto como elemento central da organização pedagógico-curricular da última etapa da educação básica.

Todavia, buscamos, brevemente analisar os sentidos que assumem o trabalho, a partir

desses documentos, ainda anteriores a BNCC. Na elaboração de Novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, legitimadas no parecer CNE/CEB n. 5/2011, observa-se mudanças na legislação e política educacionais, tais como a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que nesses tempos, obscurantistas e anti intelectuais correm risco de ser extinto, além da ampliação da obrigatoriedade da escolarização, resultante da emenda constitucional n. 59, de novembro de 2009.

Assim, observamos que,

Novas exigências educacionais decorrentes da aceleração da produção de conhecimentos, da ampliação do acesso às informações, da criação de novos meios de comunicação, das alterações do mundo do trabalho, e das mudanças de interesse dos adolescentes e jovens, sujeitos dessa etapa educacional (BRASIL, 2011, p. 1).

Ora, dito isso, é evidente não se discutir de acordo com os aparelhamentos estatais e juridicamente legitimados essa questão ou melhor dizendo incluir o trabalho reprodutivo como Categoria Sociológica fundamental para se compreender sua importância num mundo em que homens e mulheres são tangidos incessantemente a um novo mundo, nada admirável, do trabalho.

Incluir o trabalho doméstico não remunerado na sala de Sociologia é buscar a vivência da plena cidadania a partir de um aporte teórico preconizado por Sérgio Carrara (2016), em que este usa a expressão cidadanização. Para Carrara a utilização dessa expressão, foi:

Originalmente trabalhada por Duarte *et al.* (1993) em artigo que aborda as ações que, nos anos 1980, organizações não governamentais desenvolviam em bairros populares do Rio de Janeiro. Tratando-se de um amplo projeto de incorporação social e política de certas categorias sociais marginalizadas que se apoia sobre o triplo processo de individualização, racionalização e responsabilização, parece-me que o conceito pode também ser aplicado ao que vem acontecendo desde os anos 1960, em diferentes países ocidentais, com as chamadas sexualidades e expressões de gênero não normativas (CARRARA, 2016, p. 04).

Aqui invocamos, para nossa dissertação, a utilização desse conceito as responsáveis pelas tarefas observadas na feitura cotidiana do trabalho reprodutivo. Assim, uma vez que, ao percebermos que as relações dialógicas entre teorias científicas e arcabouços metodológicos da sociologia e áreas afins, concepções sociais e formas de exercício de poder que podem e devem ser questionados, a partir da prática de cidadania aqui compreendida em sua dupla dimensionalidade: a epistemológica e a ativa (ARENDRT, 2005).

A utilidade do conceito de cidadanização, portanto, pode pôr em evidência o sistemático apagamento do trabalho reprodutivo e a consequente condição de subcidadania dessas mulheres em que ao mesmo tempo veem negados quaisquer tipos de direito, mesmo num Estado de Direito, como se pretende o Brasil, são responsáveis pela ordenação social, ainda que não se percebam como protagonistas desse processo (MELO; THOMÉ, 2018).

Portanto, é a partir dessa problemática, que margeia as discussões sobre as relações desiguais de trabalho entre os sexos, que se percebe a necessidade de se mostrarem e se dizerem, para além dos imperativos categóricos impostos de cima para baixo, sendo, portanto, muitas vezes, mau lido, ou mau redigidas, porquanto, mal executadas políticas públicas de educação.

Isso, no limite, dizem: num primeiro momento, sobre não existir uma diferenciação entre os tipos de trabalhos; e num segundo momento, passam a negar ao trabalho reprodutivo seu inquestionável valor simbólico e real no que tange a normatização e, posterior, transgressão social.

É, nesse momento que emerge contendas sobre relações afetivas e lugares de falas, que, necessariamente nos remetem a discussões sobre o ensino e aprendizagem acerca do Saber Sociológico e suas práticas docentes que devem – apesar de reproduzirem, na maioria das vezes deve-se transgredir freirianamente a educação a partir do que verificamos como questões sobre o que é o Trabalho que “Homem faz e o que a Mulher faz”.

Portanto, nossa perspectiva ampara-se em Moacir Gadotti (2013). Para ele e nós, por correspondência, pois acreditamos que,

Conhecer é construir categorias de pensamento, dizia Piaget. para compreender o mundo e poder transformá-lo, completava Paulo Freire. Não é reproduzir informações. Conhecimento é informação com sentido. Qualidade em educação refere-se à construção de sentidos. Porque o conhecimento serve para nos conhecer melhor, conhecer nossas circunstâncias, para tomar decisões na vida, para adquirir as habilidades e competências do mundo do trabalho, para tomar parte da vida social, para compreender o passado, o futuro, para se comunicar, para continuar aprendendo (GADOTTI, 2013, p, 08).

Essa ideia de Conhecimento enquanto atividade de construção de categorias passíveis de análises é fundamental para a Sociologia, pois que permite, não negar os conhecimentos construídos anteriormente, mas tencioná-los no sentido de abrir espaços para novas discussões teóricas que se originam nos interstícios de uma dada realidade e que por sua vez nos obriga a perceber o obvio quanto a devida tomada de consciência sobre a dimensão, ou melhor dito as

múltiplas dimensões do Trabalho na contemporaneidade.

E se ao observarmos que as estruturas mantidas, ainda sobre a invisibilidade do Trabalho Reprodutivo pelo capitalismo e dominância androcêntrica são estruturadas e, portanto, ainda naturalizadas e pouco questionadas pela sociedade é necessário pensar a sala de aula de Sociologia como *locus* privilegiado para o necessário estranhamento e consequente desnaturalização dos papéis masculinos e femininos, acerca tanto da divisão desigual do trabalho quanto pela incorporação de uma lógica que influencie, diretamente, sobre os papéis exercidos pelos homens nessa atividade laboral já tida como necessária ao que tange às relações sociais entre homens e mulheres.

Dessa maneira, asseveramos a necessidade da inclusão da temática acerca do Trabalho Reprodutivo na sala de aula de sociologia nas escolas públicas enquanto categoria permanente, uma vez que essa lança luz necessária à adoção de práticas contrárias às práticas misóginas, machistas e sexistas que tendem a se reproduzir desde o lar à escola e desses espaços ao Trabalho.

Finalmente, pensar o Trabalho Reprodutivo como algo estruturante da sociedade Ocidental, significa retirar do campo da culpa quanto da desculpa e tratá-lo em sua dimensão política, compreendendo-o então nas suas dimensões históricas, sociais, econômicas e dos conflitos políticos oriundo dessas dimensões que necessitam estarem postas, tanto em casa quanto na escola e nas ruas.

### **3.3 Por uma teoria do currículo que tencione as estruturas que dividem o conceito de trabalho reprodutivo do conceito de trabalho**

Não se pode recusar a ideia de que a escola tem a capacidade de influenciar as práticas culturais e os modos de pensamento predominantes na sociedade e isso, a seu turno, evidencia que a escola, mais que qualquer outra instituição na contemporaneidade, possui uma eficácia social extremamente forte, fazendo dela a instituição social mais influente socialmente e por isso mesmo deve a Sociologia, enquanto Disciplina Acadêmica debruçar-se sobre a Escola.

Note-se, entretanto, que o Sistema de Ensino, ao ser denunciado como fator de reprodução de desigualdades, aqui entendida tanto na perspectivas das desigualdades sociais (BOURDIEU; PASERON, 1982), quanto as desiguais relações entre homens e mulheres (BOURDIEU, 2015). Isso, dito então, não nos qualifica a afirmar que as tão decantadas teorias reprodutivistas lançadas sobre a educação não seriam passíveis de mudanças.



Portanto, ao que pese o acachapante poder que os sistemas de ensino e a hegemonia androcêntrica, sejam em níveis que vão do federal ao municipal, exercem sobre a educação, essa em última instância pode e deve ser vista como uma imbricada relação de poder entre a capacidade de agir sobre as coisas e a capacidade de determinar de outros (PARO, 2010).

Sendo assim, essa dupla capacidade quando exercida no dito chão da escola influi positiva e propositivamente nas relações entre educadores e educandos (as), dessa maneira estabelece-se uma relação dialógica entre esses agentes sociais da educação. Portanto, nesse sentido as ditas “leis do ensino” passam a ser questionadas na própria sala de aula no momento em que são acionados determinados conteúdos, assim observamos que para uma profícua discussão sobre o trabalho reprodutivo na sala de aula de sociologia, esse deve surgir como conceito e conteúdo atrelado ao conceito e conteúdo da Categoria Sociológica Trabalho.

Defendemos, portanto, que o Conceito de Trabalho Reprodutivo deve ser parte integrante do Conceito Trabalho com vistas a superar a construída, histórica e social, dicotomia entre trabalho de homem e trabalho de mulher, público e privado, missão e produção, pois o trabalho doméstico não remunerado produz, como já dito, valor e esse pode ser mensurado pelo uso do tempo “ofertado” pelas diversas atividades exercidas cansativa e gratuitamente pelas mães dentro de suas casas.

Portanto, para que tal defesa possa ser efetuada há de se pensar em superar paradigmas sobre a educação que insistam em impedir mudanças significativas como as encontradas nos modelos propostos pelas teorias tradicionais do currículo (SILVA, 2010).

O campo conceitual da Educação possui relações estreitas e bem delimitadas, acerca dos lugares e sujeitos de referência que pensam e executam o projeto de educação. Portanto, ao seguir os tortuosos caminhos impostos pelo neoliberalismo a educação:

[...] perde a sua dimensão de um bem de uso e ganha a de um bem de troca. Ela não vale mais pelo que é e pelo que representa para as pessoas [...] A educação vale como um bem de mercado, e por isso é paga e às vezes custa caro. Vale como um instrumento cujos segredos se programam nos gabinetes onde estão os emissários dos intermediários dos interesses políticos postos sobre a educação (BRANDÃO, 2002, p. 13).

Logo também, perdem os sujeitos que ao serem referenciados por uma educação que prefere atender, a partir de normatizações e seleções de conteúdos, aos interesses políticos e financeiros da dita classe dominante, do que escutar os vários gritos por justiça social e de gênero. Uma educação, mesmo pública, que busca, principalmente, a formação para o trabalho e manutenção da ordem societal, vai pretender sempre disseminar, a partir das exigências do

capital, um determinado currículo que passa paulatinamente a redefinir a vida e o trabalho dos mais variados sujeitos. Quantas possíveis, atrizes, cientistas sociais, engenheiras, professoras ou outras têm seus sonhos subtraídos pela realidade imposta pelas necessidades básicas de existir.

As estreitas relações de disputa pelo poder de dizer sobre o Currículo a ser executado, ainda encontram sua força motriz na ideia de que existe um saber de referência, inquestionável e quase sagrado. Considerar, portanto, o currículo como uma invenção (SILVA, 2010) e não como uma força da natureza é tarefa fundamental para a Sociologia, pois que essa ao desnaturalizar os efeitos de poder, saber e fazer escancara a ideia de que sujeitos e epistemes não são neutros e nem desinteressados, pois, que busca desvelar o fato de que o exercício da educação condicionada por um currículo estanque, consagra a desigualdade social e de gênero que deveria destruir.

Se atentarmos ao fato de que nas sociedades contemporâneas é quase um consenso de que toda relação humana é uma relação de poder, logo, percebe-se, que a relação docente discente é também uma relação de poder. Essa assertiva fica ainda mais evidenciada quando passamos a discutir as causas ou fenômenos sociais que levam a feitura dos currículos o que leva a tensões entre discentes e docente, como foi observado na sala de aula de sociologia.

Os currículos são construções ou “invenções” servem menos a emancipação dos sujeitos do que a sua sujeição ao mundo do trabalho, como já anunciado. Dada a importância do trabalho nas sociedades capitalistas, evidentemente os currículos, elaborados na academia por especialistas e executado nas escolas por docentes, não mantem diálogos ou interações com os discentes, pois, como afirma:

É de se duvidar que boa parte dos diplomados no ensino básico, mesmo os que foram bem-sucedidos em exames como os do Saeb ou do Enem, ainda conseguiriam, decorridos apenas alguns anos, responder aos exames pelos quais passaram com conceito positivo (PARO, 2010, p. 53).

Isso demonstra que quando da avaliação dos conteúdos curriculares, esses elaborados e executados por um poder/fazer acadêmico e professoral, limitou-se apenas a passar conhecimento e, ao fazer essa escolha, esses arautos do conhecimento conteudístico, mantiveram-se a, apenas, ater-se “aos estreitos limites da comunicação verbalista” (PARO, 2010, p. 53).

Ademais, o educador como arauto do conhecimento ao não privilegiar o conhecimento dialógico perdem a oportunidade de discutirem, ou melhor dizendo, não compartilham com os

conhecimentos e vivências próprias das subjetividades e coletividades que fazem a cultura dos educandos esse não compartilhar conhecimentos prévios entre os educandos e os educadores dificultam ainda mais os conhecimentos que esses jovens necessitam para a vida em sociedade.

A Figura 1, abaixo pretende explicitar o que foi relatado acima:

**Figura 1 - O Currículo fixo ou reprodutivista**



**Fonte:** Construída pelo autor.

Vê-se, então, que a rigidez curricular visa estabelecer conteúdos externos às vivências de discentes diversos, o apagamento dessa diversidade realiza-se a partir, de, ao menos, três, frentes:

- I. Formação inicial, também desconectada dos docentes;
- II. Precarização do trabalho docente;
- III. Conteúdos programáticos a serem cumpridos com rigor Taylorista.

A soma desses fatores leva ao recrudescimento da competitividade entre discentes que apenas estudam para atender às imediatas demandas do mercado. E, dessa forma, as representações de discentes sobre a escola estão ancoradas num processo de naturalização da ideologia da meritocracia. São melhores discentes os que tiverem melhores empregos, de resto são considerados, e também se auto representam, como meros fracassos, resultado de suas inatas inaptidões para os estudos e ao mundo do trabalho.

Essa perversa equação evidencia o que há tempos qualquer crítico da educação do tipo bancária ou reprodutivista observa. No entanto, há ainda docentes que afirmem com clara certeza de que os valores da educação estão concentrados naquele amontoado de conteúdo, previamente, selecionados, pois que foram feitos por “gente competente”, “doutores da educação”.

Contudo, sabemos que essas afirmações turvam o fato real de que o exercício desse tipo de educação autoritária perpetua a desigualdade social, de gênero, e de raça/etnia numa

sociedade cuja desigualdade se estruturou e se estrutura na imbricada relação existente entre, o capitalismo, o patriarcalismo e o escravismo (SOUZA, 2003).

Porém, se seguirmos por uma outra lógica verificamos que uma outra educação é possível. Essa outra lógica diz respeito ao fato real de que o currículo é um espaço de disputa e poder na sociedade brasileira, mesmo que capengando ainda vivemos sob a égide de um Estado democrático e de direito<sup>13</sup> é, portanto, a democracia que permite a crítica a homogeneização do currículo e conteúdo a serem vivenciados no chão da escola (DEMO, 2006).

Sabemos, ainda, que relação dialógica na educação pressupõe que “sua” aula não se encontre de todo acabada, fechada, dada, por assim dizer. Pois, se por um lado o ensino tradicional, fortemente orientado pela fixação dos conteúdos programáticos, se apresente de maneira unilateral, por outro lado, a complexidade de pensamentos e experiências dos educandos teima em questionar esses artificios que muitas vezes a autoridade pedagógica insiste em denegar ou até mesmo negar.

Isso a curto prazo resulta que a linguagem produz um outro sentido com menor valoração para a questão do trabalho reprodutivo, assim, cria-se a ideia de que o trabalho executado por mulheres possua menos valor, e isso se torna tão natural que as mulheres de fato ganham, no Brasil, menos que os homens, em média, 47,24%, com homens ganhando em média R\$ 3.946 e, mulheres, R\$ 2.680, segundo dados coletados em 2019 e publicados em março de 2020 pela Agência Brasil.

A concepção de educação que costuma orientar a prática pedagógica em nossas escolas desconhece ou resiste fortemente à ideia de que o educando também possui poder. No entanto, como assevera Paro (2010, p. 46-47):

A primeira observação a ser feita é que o poder existe e é exercido tanto por parte do educador quanto do educando, e se dá tanto como “capacidade de agir sobre as coisas” quanto como “capacidade de determinar o comportamento de outros”. Dá parte do educando, a capacidade de agir sobre as coisas refere-se

---

<sup>13</sup> A operação desencadeada para derrubar a presidenta Dilma Rousseff, eleita com mais de 54 milhões de votos em 2014, lançou o País em um estado de exceção, com a suspensão de garantias individuais e violação explícita de direitos constitucionais, provocando um grave retrocesso que está nos custando bastante, haja vista que desde o golpe, midiático, parlamentar e jurídico de 2016 as garantias trabalhistas vem sendo vilipendiadas, bem como a cultura e direitos humanos e isso só fez recrudescer com a prisão do ex presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que abriu caminho para a ascensão de um governo de extrema direita que a todo custo, e sem nenhum projeto político, vem de modo obsessivo perseguindo as parcas conquistas sociais em relação as ditas minorias, e sobretudo a educação em todos os níveis, o que vem aumentando as instabilidades do funcionamento das instituições que poderiam garantir certa estabilidade, o que se percebe é que o aumento da crise política e econômica, acrescida de uma crise sanitária sem precedentes tem relegado nossa breve democracia a um tipo de democracia apenas eleitoral Essa avaliação, é repetida, nas últimas semanas, com diferentes entonações, por grupos da grande mídia e instalado uma severa crise política que ainda não sabemos bem como vai terminar, mas que tem como fim ultimo colocar o Brasil, governado por Jair Messias Bolsonaro, numa experiência econômica neoliberal e antidemocrática tudo isso sob um cínico discurso de “luta contra a corrupção”.

a sua ação intencional no processo de apreender a realidade, fazendo-se sujeito do aprendizado e incorporando elementos culturais que o engrandecem e o fortalecem, expandindo seu vigor sua capacidade de **poder – fazer**, tornando-se pois, poderoso à medida que adquire cada vez mais de agir e fazer-se sujeito. (Grifo nosso)

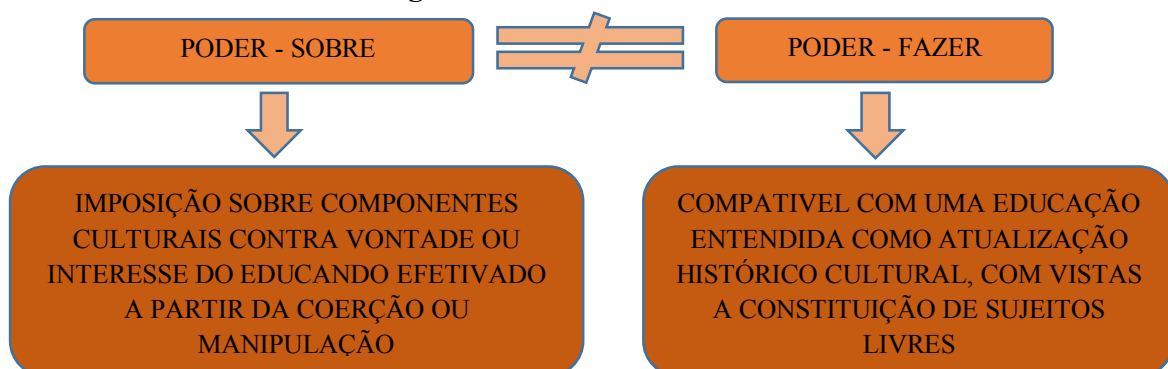
Essa capacidade, no entanto, só se desenvolve em um ambiente em que os conteúdos possam ser flexíveis, porém em observações feitas durante aulas ministrada pela Professora de Sociologia da Escola campo de estudo não era incomum observarmos certos tensionamentos, entre a educadora e os educandos quando da problematização de certos conteúdos, notadamente quando dizia respeito a certa realidade em que alguns educandos se reconheciam, tais como, por exemplo, sexualidade e racismo.

Essas tensões segundo relatos de alguns alunos e alunas eram resolvidas, na maior parte das vezes, quando a professora se dispunha a entender a complexidade das relações e representações que os discentes dispunham, porém, em alguns momentos, a autoridade pedagógica exercida pelo “poder – saber” da discente não admitia questionamentos, essa então dava por encerrada a discussão, algumas poucas vezes com o pedido para que o aluno ou aluna saíssem da sala de aula.

Admite-se que se por um lado o choque geracional é um dos fatores principais para uma intempestiva atitude, ainda que rasa, todavia, acrescentarmos aqui que para uma efetiva prática educativa democrática faz-se necessário compreender que o poder, o saber e a identidade, tanto docente quanto discente possa ser efetivamente exercitado na sala de aula.

Sobre essa questão resumimos de forma a tornar mais elucidativa essas relações, no quadro abaixo, elaborado a partir das proposições sobre educação e poder lançadas por Paro (2010). Saliente-se que o disposto abaixo não é unilateral, mas uma dupla prática em que educandos e educadores muito comumente praticam. Porém, para que os conflitos sejam dialógicos é necessário que o “poder – fazer” deve se sobrepor ao “poder – sobre”.

**Figura 2 - O Poder Sobre e o Poder Fazer**



**Fonte:** Adaptada de Paro (2010).

Finalmente, ao pensarmos o currículo em suas diversas teorias, asseveramos que, “a especificidade do campo curricular reconhece-se na sua conexão com a prática educacional e com os contextos social e cultural no qual está inserido” (PACHECO, 2006, p. 16). Portanto, não existe como teorizar sobre currículo de forma dissociada dos contextos reais experienciados por homens e mulheres, somente dessa maneira é que uma teoria sobre o currículo se torne aplicável a partir de certas flexibilizações. Flexibilizações, estas, impostas pelas condições reais de existências de grupos humanos.

Currículo, portanto, não é espaço de controle social, eurocêntrico, tecnicista e, sobretudo, excludente, voltado apenas para o atendimento dos sistemas educacionais que objetivam dentro da lógica neoliberal, atender o mercado e não o Humano. Dito isso os conhecimentos ou conteúdos devem conjugar a racionalidade prática e crítica que desnaturalizam conhecimentos ventilados pelo Currículo tradicionalmente imposto as escolas públicas de Pernambuco que deixam de fora outros conceitos que podem e devem ser apreendidos no Ensino Médio como o de Trabalho Reprodutivo.

Porém, sabemos que não é tarefa fácil estimular a confluência da tensão, existente, entre os objetivos educacionais postos de cima para baixo e os desejos de sujeitos que buscam de baixo para cima legitimar a desnaturalização das desiguais relações entre homens e mulheres e que resulta numa inescapável disputa por poder, uma possibilidade.

**Figura 03** - As relações entre os currículos



**Fonte:** Construída pelo autor.

Nesse sentido, um currículo flexível certamente deve ser construído socialmente ou coletivamente para que os conteúdos possam ser compartilhados conferindo poder e saber as multiplicidades de identidades, como posto na Figura 3.

Todavia, saliente-se aqui que todas essas fronteiras, internas e externas sobre as teorias

do currículo assim como as do conhecimento são teorizadas como movimentos de poder e nas teorizações esses movimentos tanto incluem com excluem, daí a necessidade da participação das multiplicidades dos sujeitos coletivos, comunidade, escola e poder público, na construção de um currículo voltado menos ao mercado e mais a cidadania.

### **3.4 A inexistência do Trabalho Reprodutivo nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco e no Livro Didático adotado pela escola**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída, a partir da Lei de Número, 9.394, datada do dia 20 de dezembro de 1996. Desde sua promulgação, do ponto de vista das normatizações, fez eclodir, por todo País expectativas das mais otimistas.

Desenvolveu-se, portanto, a partir da promulgação da Constituição Federal em 1988, assembleias, fóruns e conferências democráticas, afim de discutir os marcos regulamentários da Lei Ordinária sobre educação e, que somente em 1996, ou seja, oito anos após a feitura da CF, a LDB surge para dar suporte a combalida estrutura educacional herdada de um hiato, imposto pelo Golpe civil militar de 1964.

No Estado de Pernambuco, em 2013, a Secretaria de Educação do Estado estabeleceu os Parâmetros Curriculares de Pernambuco – Sociologia enfatiza que as Expectativas de Aprendizagem (EA) sigam o que dita sobre Trabalho:

O Núcleo Conceitual e Temático “Trabalho, Estrutura social e Desigualdades” tem por finalidade possibilitar a apreensão dos fundamentos econômicos da sociedade: processo de produção, trabalho, instrumentos, meios, relações e modos de produção (EA1); a compreensão do trabalho em diferentes contextos sócio-históricos (EA2); a análise das implicações na vida social advindas dos diferentes processos de produção e circulação de riquezas (EA3); a análise dos mecanismos inerentes às formas de organização social no processo de produção e reprodução das estruturas sócio-político-econômicas (EA4); a análise crítica das modificações advindas das novas tecnologias e seus impactos na vida social e no mundo do trabalho (EA5) e a identificação das transformações na estrutura produtiva ao longo da história, apreendendo as diferentes formas de organização da produção, da atuação dos grupos sociais e do impacto dos mesmos na vida social (EA6) (PERNAMBUCO, 2013, p. 35).

Dentre todas as seis Expectativas de Aprendizagem, absolutamente nenhuma tocou ou se referiu ao trabalho reprodutivo. Quando muito, nas páginas 37 e 38, foi referida a leitura do estabelecido pela Organização Internacional do Trabalho “Convenção e Recomendação sobre Trabalho Decente para as Trabalhadoras e os Trabalhadores Domésticos” em que lemos:

Proposta de Atividade 2: “Tipos de Trabalho e desigualdades de gênero”  
 Prática social inicial 1. Discussão sobre o trabalho doméstico, sua importância e significado social. 2. Distribuição de duas tarjetas para que, em cada uma delas, os estudantes expressem em uma palavra o que pensam sobre trabalho doméstico. Problematização 1. Exibição do curta-metragem “Restos de Antônio”. 2. Discussão do curta e reflexão dos registros realizados pelos estudantes nas tarjetas. parâmetros na sala de aula de SOCIOLOGIA 37 3. Confronto das situações presentes nas tarjetas e no curta. Reflexão sobre “desigualdade de gênero”. Instrumentalização 1. Leitura e discussão de fragmentos do documento “Convenção e Recomendação sobre Trabalho Decente para as trabalhadoras e os trabalhadores domésticos” da OIT – Organização Internacional do Trabalho. 2. Leitura e discussão de textos selecionados pelo professor quanto à discussão sobre diferentes tipos de trabalho e desigualdade de gênero. Catarse e Nova Prática Social 1. Produção de textos, utilizando-se de diversos gêneros literários (poema, poesia, conto, cordel) sobre as relações de gênero, trabalho doméstico e direitos das domésticas. 2. Elaboração de um fórum de debate sobre tipos de trabalho e desigualdades de gênero, aberto à comunidade escolar, com a exposição das produções literárias realizadas pelos estudantes. Interdisciplinaridade Essa atividade poderá ser desenvolvida de forma interdisciplinar, envolvendo as disciplinas: Língua Portuguesa, Literatura, História, Geografia e Filosofia. Avaliação A aprendizagem dos estudantes pode ser avaliada, a partir das discussões, reflexões e registros efetivados ao longo da atividade, bem como das produções literárias e debates que compuserem o Fórum proposto. Sugestões de sites e materiais bibliográficos .ALBORNOZ, Suzana. O que é trabalho. São Paulo: Brasiliense, 1986. CATANI, A. M. O que é capitalismo. São Paulo: Brasiliense, 1980. IANNI, Octávio. Classe e Nação. Petrópolis: Vozes, 1986. POCHMANN, Márcio et. al. (Orgs.). Atlas da exclusão social no Brasil. São Paulo: Cortez, 2004. OIT – Organização Internacional do Trabalho. “Convenção e Recomendação sobre Trabalho Decente para as Trabalhadoras e os Trabalhadores Domésticos” (PERNAMBUCO, 2013, p. 23-24).

E, além disso, como complementar, foi proposta uma atividade interdisciplinar em que a questão do Trabalho Doméstico, mas, não o Reprodutivo fosse tornado Matéria. Assim, percebemos a continuidade da invisibilidade desse trabalho. Saliente-se que o trabalho doméstico percebido em nossa pesquisa reproduz o que é atendido pelo currículo utilizado na escola campo de pesquisa.

Dessa maneira, a representação inicial, tanto de docentes quanto de discentes, da referida Escola, campo de pesquisa, atende, de modo geral, a uma sensibilidade afetiva, repleta de ideologias referidas à figura materna sempre, generosa, amorosa e altruísta.

Entre expectativas e experiências as questões, sempre postas, acerca, da dita aprendizagem, deve-se considerar, para além dos aspectos normalizadores de uma pedagogia, clássica (ensino – aprendizagem – avaliação). Dessa forma, questões como Trabalho não remunerado efetuado por mulheres ao estarem ausentes do Currículo hegemônico podem e



devem servir-se dos Currículos que dispõem os questionamentos, sobre o Saber, o Poder e, sobretudo os Discursos (SILVA, 2009).

Assim, assenhoramos a necessidade do tema Trabalho Reprodutivo ser parte constante do Currículo e ser impresso e discutido no Livro Didático e na Formação Docente, como um conteúdo posto e problematizado social e historicamente, na sala de aula de Sociologia e sobretudo atrelado a Categoria Sociológica, Trabalho.

Os Livros Didáticos publicados no Brasil objetivam, num primeiro momento obedecer às proposições sobre conteúdos e currículo estipulados pelo Ministério da Educação (MEC) e, dessa maneira, construir e difundir o campo de conhecimento sociológico, que dizem o processo de institucionalização da disciplina. No segundo momento, sendo esse, talvez o mais revelador, normatizar os processos de ensino e aprendizagem, uma vez que esses livros buscam sistematizar os conhecimentos.

Nessa perspectiva, observar, brevemente o Livro Didático (LD), de Sociologia utilizado pela Escola Normal Estadual Professora Ione de Góes Barros, evidencia a eleição de temas, problemas e conceitos por parte de seus autores e autoras. Os livros destinados ao Ensino Médio começaram a ser avaliados e distribuídos em 2004. Entretanto, é apenas em 2012 que livros de Sociologia passam a integrar o Programa, após a disciplina ser tornada obrigatória em âmbito nacional, em 2008.

Em nossa pesquisa analisamos de modo breve um dos livros didáticos de Sociologia aprovados no PNDL 2015 e 2018, intitulado, Sociologia em Movimento (SILVA et al, 2013; 2016). Para a elaboração dessa breve observação dividimos o LD em duas questões no que tange ao que nos interessa de mais imediato aqui, a saber como ainda persiste a não visibilidade do Trabalho Reprodutivo e como esse trabalho encontra-se de modo separado da categoria Trabalho.

Dessa forma, no que diz respeito a divisão dos conteúdos sobre a categoria analítica Trabalho, que no Livro Didático em questão, ocupa o Capítulo Oito, intitulado *Trabalho e Sociedade* que vai da página 213 a 231, onde a questão do trabalho reprodutivo sequer é citada.

Porém, vale ressaltar que as questões relativas as questões de *Gêneros, Sexualidades e Identidades* encontram-se presentes no Capítulo Quatorze do citado Livro Didático, assumido pela escola campo de pesquisa, que vai da página 328 a 357 e, mesmo assim, continua negando a legitimidade da incorporação do Trabalho Reprodutivo enquanto Categoria Analítica da Sociologia do Trabalho.

De modo geral o Livro se apresenta em seu Capítulo Nove, *Trabalho e Sociedade*, em sua Unidade 4, intitulada *Mundo do trabalho e desigualdades sociais*, 19 páginas que tratam de maneira sintética a questão do trabalho em Marx, Weber e Durkheim, as experiências de racionalizações do trabalho, bem como sistemas flexíveis de produção e regulamentação do trabalho, além da problemática da terceirização do trabalho, especificamente no Brasil. O trabalho apresentado no livro didático é, essencialmente, voltado para as relações capitalistas, embora apresente sutis críticas e informações adicionais como propostas de atividades extra sala de aula. Salientamos que essa unidade é estudada no último bimestre do Primeiro Ano do Ensino Médio.

O Capítulo Quatorze, *Gêneros, sexualidades e identidade*, da Unidade 6, intitulada, *A vida nas cidades do Século XXI – Questões centrais de uma sociedade em construção*, apesar de trazer as temáticas em plural, não cita o Trabalho Reprodutivo, contudo discute-se nas páginas 337 a 339 a questão da desigualdade sexual do trabalho.

Nesse capítulo Quatorze do LD adotado pela escola o trabalho reprodutivo enquanto noção de análise sociológica não é referido quando muito trabalho doméstico ou dupla ou tripla jornada de trabalho, o que acreditamos contribuir para a ideia de que o Trabalho Reprodutivo deve ser uma categoria de análise central nos Livros Didáticos de Sociologia e visto como trabalho para que se torne familiar aos/as discentes e docentes do Ensino Médio, ademais essa categoria por já ter sido analisada historicamente (FEDERICCI, 2017; 2019) pode complementar as análises econômicas modernas (MELO; SOUZA, 2019) e sobretudo as sociológicas (HIRATA; KERGOATT, 2009), bastando para isso certo esforço didático contextualizado (LIBANEO, 1994).

Portanto, primeiramente, pretendeu-se distinguir o trabalho do trabalho reprodutivo de modo geral o trabalho continua sendo glorificado pelo livro didático adotado pela escola campo de pesquisa. De fato, resiste, e existe uma citação sobre Helena Hirata na página 340 e outra sobre Bell Hooks na página 341 que pode/ deve ser estendida aos/as discentes de Sociologia, simplesmente como “o nosso livro é diverso” (Aluno do Grupo de Discussão III). Mas em nenhum momento o Trabalho Reprodutivo, é de fato Matéria de Sociologia, na sala de Aula de Sociologia, muito menos no Livro Didático em nenhum dos capítulos aqui, brevemente, descrito.

No entanto questões sobre heteronormatividade, sexualidade, gênero e divisão sexual do trabalho quando levantadas nos grupos de discussões provocaram calorosos debates e curiosidades em todos os anos (I, II e III Anos), a ponto de observarmos que, definitivamente,

a apartação da categoria Trabalho da categoria Trabalho Reprodutivo não se apresenta salutar no Ensino Médio que cobre uma faixa etária que vai dos 13 aos 20 anos e encontra-se repleta de dúvidas quanto ao futuro, mas sobretudo quanto ao presente, Sobre essa questão, é impressionante como, é falacioso, na contemporaneidade, estabelecer comportamentos masculinos e femininos, sobre o fazer doméstico de mulheres e homens.

A respeito da Sociologia, o Guia do PNLD 2018 indica que os problemas próprios das Ciências Sociais são compreendidos, no contexto escolar, a partir de dois princípios básicos: “desnaturalização” e “estranhamento” dos fenômenos sociais (BRASIL, 2017).

Os livros didáticos antes de chegarem nas mãos dos alunos passam por uma seleção feita pelos professores, de acordo com os exemplares do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Ao compreender o cenário de debates em torno de sua área de conhecimento, o professor pode escolher melhor o livro com o qual gostaria de trabalhar, e isso tem efeitos, ao longo do tempo, na escola e porque não dizer na vida dos alunos (PNLD, 2017, p. 2):

O livro didático, por esta razão, justifica-se como fonte rica de pesquisa por se constituir como espaço privilegiado de disputas políticas de constituição de identidades. Nele, há diferentes personagens e modelos de interpretações em jogo. Assim como o currículo, segundo Tomaz Tadeu da Silva, o livro didático é lugar, espaço, território. Objeto de relações de poder por ser trajetória, viagem, expedição, percurso na formação de gerações de leitores-alunos. Ele é autobiografia, nossa vida, nosso currículo vitae: neste espaço se fabrica nossa identidade. O livro didático é texto, discurso, documento. É um documento de identidade, uma colônia identitária; objeto de desejo de vários grupos, projetos e políticas. Suas páginas são espaços de políticas. Elas não são a História do Brasil, mas nela são esboçadas as histórias desta comunidade imaginada, de múltiplas definições e leituras, batizada de Brasil.

Bernadete de L.R. Beserra e Rémi Fernand Lavergne (2018) levantam uma questão bastante pertinente ao se falar de professores que presenciam alunos em situações de discriminação social nas escolas e porque não dizer em meio as discriminações:

Por que funcionários e professores das classes pobres não se identificam, inclusive no sentido da compaixão, com os seus alunos? A nossa hipótese é que, na escola, como funcionários, eles não representam as suas classes de origem e pertencimento e sim o Estado e é com ele que são convidados a se identificar no desempenho das suas funções. Não se trata, porém, apenas de uma identificação com o ofício, mas, principalmente, de uma fuga de uma posição social desvalorizada. Representar o Estado, mesmo na vulnerável função de empregado terceirizado, produz o sentimento, ainda que provisório, de poder, distinção, superioridade. No espaço provisório de “funcionários” ou “professores” estão temporariamente a salvo da humilhação da carência do “público” (BESERRA, 2018, p.121).

Portanto, a partir de uma nova visão da sócio histórica sobre a milenar inferiorização e consequente opressão das mulheres na sociedade e colocando em evidencia sua participação ativa na constituição da sociedade por meio da realização do trabalho reprodutivo, espera-se que essas percepções sejam superadas.

Nesse sentido as análises sociológicas podem contribuir para a construção de uma nova representação social, que modifique as representações vigentes em que a ideia de dominação e desigualdades sobre o trabalho realizado por mulheres no interior de suas casas possam ser visibilizados e compreendidos como Trabalho e não como uma obrigação da mulher aos filhos e companheiros.

O machismo e todo seu corolário de violências físicas e simbólicas vão além dos muros das escolas, no entanto, combater essas práticas opressivas podem e devem iniciar no âmbito escolar, pela desconstrução das mentalidades sexistas e misóginas que ultrapassam os séculos. Porém,

[...] a escola não poderá ficar sozinha nesse processo. Faz-se necessária a intervenção do MEC (e das secretarias estaduais e municipais de educação) na construção efetiva de condições de formação docente e de realização de propostas e projetos pedagógicos em âmbito nacional e local” (GOMES, 2008, p.78).

A forma como essas questões estão sendo retratadas nos LD's e nas escolas é exatamente como os alunos irão levar para a sociedade, não há como falar que o trabalho feito para produzir valor é igual ao trabalho reprodutivo, não remunerado, se os mesmos só aprendem que a mãe faz tudo por amor, continuando assim com uma representação idealizada, sobre suas mães, sem compreender que esse trabalho pois que. A verdade é que o sistema educacional e as escolas precisam colocar como meta romper essa representação.

Os alunos têm, no livro didático, um dos principais meios de informação, pois eles estão à frente e à disposição, por isso são tratados com forma de construção de identidades. Sem deixar de mencionar que na atualidade cada vez mais cresce o número de alunos que utilizam a internet como fonte de pesquisa, se levarmos em consideração que às vezes um livro revisado e escrito por profissionais não é capaz de fornecer fatos concretos, logo uma rede onde todos tem acesso para escrever e opinar não deve ser levada muito em consideração. Os livros didáticos têm um grande papel nessa mudança, pois eles, na maioria das vezes, são os auxílios e bases de estudos tanto para discentes quanto para docentes.

A temática sexualidade na educação constitui, atualmente, um campo de intensas disputas políticas no Brasil. Nesse sentido, acompanhando medidas de ataque e precarização da

educação, temos visto retrocessos no que diz respeito às políticas educacionais de gênero e sexualidade e identidade adotada pelo livro Sociologia em Movimento.

Não obstante, o Guia do PNLD 2018 indica que as obras didáticas,

[...] devem representar culturalmente a sociedade contemporânea na qual se inserem, propondo abordagens que: promovam a imagem da mulher reforçando seu protagonismo social; abordem as temáticas de gênero; proporcionem debates relativos à superação de todas as formas de violência; promovam a educação em direitos humanos, afirmando os direitos de crianças, adolescentes e idosos; incentivem ações pedagógicas voltadas para o respeito e valorização da diversidade no que se refere aos conceitos de sustentabilidade e cidadania; promovam positivamente a imagem de afrodescendentes e dos povos do campo, a cultura e história afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros; abordem a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando a construção de uma sociedade antirracista, solidária, justa e igualitária (BRASIL, 2017, p. 9).

Os livros didáticos, portanto, devem ser capazes de sustentar uma abordagem de respeito às diferenças e combate às discriminações e desigualdades, inclusive no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade.

Em se tratando de questões de gênero e sexualidade, o próprio conceito de gênero diz respeito à desnaturalização das relações entre os sexos, contribuindo para a compreensão de seus aspectos socioculturais. Além disso, ambos os princípios, como resultado do processo de aprendizagem, contribuem para a desconstrução de certas “certezas” sobre homens e mulheres.

No entanto, quando nos deparamos com a realidade em sala de aula notamos que nem sempre o que está escrito é seguido. Os professores por muitas vezes, não possuem os conhecimentos necessários para ensinar e ministrar conhecimentos significativos sobre as desiguais relações entre os sexos, pois que muitos desses profissionais, independentemente do sexo biológico tende a reproduzir discursos sexistas, misóginos, enfim antifeministas.

As premissas do ensino de Sociologia, na atualidade apontam para o professor crítico e criativo na hora de trabalhar tais conteúdos, sob pena de ser um reproduzidor de uma cultura sexista incutida nos lares e que se reproduzem nas escolas, inclusive pelos/as docentes, por isso é preciso que haja um preparo, no sentido de formação continuada, com o docente antes de colocar em prática o que, muitas vezes, apenas lê o que está posto no Livro Didático.

Não é raro as situações sexistas e misóginas no ambiente escolar, e na maioria delas o/a docente não sabe como agir, seja por falta de preparo ou por possuir uma formação deficitária em que se percebe interiorizada práticas discriminatórias e antifeministas.

Está na Constituição Federal (1988) que todos os cidadãos e cidadãs brasileiros/as têm direito a educação, a mesma é entendida como um processo de desenvolvimento humano, tanto na Constituição Federal quanto nos manuais pedagógicos. Ao colocar seus filhos na escola os pais esperam que eles estudem e sejam tratados de igual para igual e que as aulas auxiliem no entendimento de igualdade entre os alunos, independentemente de sua etnia, cor, sexo, sexualidade, ou qualquer outra diferença. Porém, como Gomes (2001, p. 86) explica em alguns casos,

[...] as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo mais discriminatórias. Essa afirmação pode parecer paradoxal, mas dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças.

Quando a temática sobre trabalho surge nas aulas, muitas vezes é motivo para uma certa “inferiorização” dos/as alunos/as que se identificam ou são identificados/as como negros/as, infelizmente percebemos isso de modo muito claro na escola campo de pesquisa, onde por mais que tenhamos incentivado a participação de negros ou negras, no processo de pesquisa, não logramos êxito. Além, disso, nomenclaturas sexistas que estão presentes na prática pedagógica de forma velada torna evidente que no ambiente escolar os discentes ainda estão sujeitos a práticas, machistas e misóginas.

A literatura sociológica, acerca do Trabalho Reprodutivo, não esclarece, ao ensino médio de Sociologia sua função maior, qual seja, examinar e, sobretudo ver e dizer, acerca de uma realidade em que mulheres estão ‘condicionadas’ social, histórica e economicamente, a práticas e ideologias, próprias do patriarcado capitalista, aqui entendido como reprodução subalterna as exigências do capital econômico e, manifestamente, cultural, em seu sentido reprodutivo.

Essa, é, portanto, uma pesquisa voltada à visibilidade do Trabalho Reprodutivo. Para tanto, no próximo e último capítulo dessa dissertação trouxemos à tona a denúncia da invisibilidade do trabalho reprodutivo na sala de aula de sociologia. Assim, buscamos no espaço escolar com o auxílio das Teorias das Representações Sociais e pesquisa de campo ancorada, sobretudo, nas análises dos Grupos de Discussão buscar a explicações teóricas e práticas sobre questões acerca da necessária dizibilidade e visibilidade do trabalho reprodutivo enquanto categoria sociologicamente analítica na sala de aula de Sociologia, e isso dito, necessariamente, diz respeito a como o/a discente de Sociologia representa socialmente o trabalho Reprodutivo.

## **4 AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O TRABALHO REPRODUTIVO CONSTRUÍDAS POR DISCENTES DA ESCOLA NORMAL ESTADUAL PROFESSORA IONE DE GÓES BARROS**

### **4.1 Por que utilizar a Teoria das Representações Sociais nesta pesquisa**

O percurso metodológico adotado em nossa pesquisa foi orientado pela Teoria das Representações Sociais (TRS), proposta pelo psicólogo social Serge Moscovici (2015) por consideramos esta teoria busca responder, na medida do possível, questões essenciais sobre o conhecimento, tais como: de que forma podemos chegar a conhecer e como, individualmente formulamos ideias e “conceitos” em nossa mente e, finalmente como essas ideias e “conceitos” criam correspondências com a realidade imediata vivida.

Porém, sublinhe-se, aqui, que a grande formulação da TRS levada a cabo por Moscovici, diz menos respeito sobre a maneira como o indivíduo pensa e formula conhecimento, isoladamente, do que como o indivíduo inserido num dado grupo social, pois, ao mesmo tempo que alimenta é também alimentado pelas ideias, crenças, valores e “conceitos” que unem o grupo social, num processo de circularidade desses conhecimentos compartilhados.

Dessa maneira, o conceito de representações sociais pode explicar (ou ao menos nos fazer compreender) questões que nos se apresentam ininteligíveis e é, portanto, a partir desse mote que a TRS nos permite verificar como se formam esses conhecimentos, sendo o ponto de partida que nos possibilita programarmos o processo investigativo sobre como o Trabalho Reprodutivo é conhecido pelos discentes que participaram da pesquisa em tela.

As proposições de Serge Moscovici acerca das representações sociais partem da sociologia durkheimiana, para a qual as representações coletivas demonstravam a existência da Sociedade o que, ao seu turno, passou a validar a própria Sociologia enquanto ciência capaz de explicar a própria realidade social. Porém, a TRS, busca informar que toda realidade social, todo conhecimento e, conseqüentemente, toda representação social é uma construção, portanto, um objeto cientificamente construído. Este objeto "social", ao contrário da sociedade durkheimiana, não seria um dado apriorístico (FARR, 2019).

Ou seja, não se trata de uma realidade imediatamente dada, mas antes o resultado de uma postura teórica e de uma proposta metodológica, que se torna inteligível a partir, da interpretação do pesquisador sobre seu objeto de pesquisa. E, esse, inteligível lido como interpretativo e capaz de ser assimilado por uma dada cultura (MOSCOVICI, 2017).

Além disso, e principalmente a partir do que já temos discutido vale aqui sublinhar, a partir do que diz o próprio Serge Moscovici (2015) acerca das representações sociais, o fato de que essas possuem como particularidade típica trazer a ciência e o senso comum coletivo, como agenciadores de transformação social, uma vez que as TRS buscam, sobretudo, analisar:

[...] aqueles modos de pensamentos que a vida cotidiana sustenta e que são historicamente mantidos por mais ou menos longos períodos; modos de pensamentos aplicados a objetos diretamente socializados, mas que, de maneira cognitiva e discursiva, as coletividades são continuamente orientadas a reconstruir nas relações de sentido aplicado à realidade e a si mesmo (MOSCOVICI, 2017, p. 208).

Essa relação circular e também complementar entre ciência e senso comum, evidencia as posturas teórica e metodológica indicada por Moscovici (2015). Essas posturas são, certamente, a chave necessária para nos abirmos ao entendimento dos discentes pesquisados e assim conseguirmos explicar de modo científico como o Trabalho Reprodutivo na sala de aula de Sociologia continua silenciado e invisibilizado, ou, quando muito, pouco compreendido tanto como Trabalho como Prática Social.

Dito isso qual seria, a partir das representações sociais, o seu objetivo maior? Essa resposta nos é ofertada pelo próprio Serge Moscovici quando nos diz que:

Seja como for, a aspiração da teoria das representações sociais é clara. Pelo fato de assumir como seu centro a comunicação e as representações, a teoria espera **elucidar os elos que unem a psicologia humana com as questões sociais e culturais contemporâneas** (MOSCOVICI, 2015, p. 206, grifo nosso).

E prossegue, indicando que a função das representações sociais quando compartilhadas pela ciência e senso comum são capazes de, não apenas superar o senso comum, mas, sobretudo, dizer que a ciência é uma necessidade para a continuidade da existência humana, pois se nem as religiões e seus arsenais dogmáticos foram ou são capazes de questionar a realidade porque seria, então, obra do acaso fazer humano?

Ora é preciso pôr em evidência que a Razão Científica é parte integrante e fundamental no deslindar de nossas dúvidas. Talvez, apenas assim, como as religiões e nossas especulações baseadas em crenças e (pré) conceitos e a razão com suas certezas absolutas possam finalmente observar que as TRSs são necessárias para legitimar que o objetivo maior dessas teorias das “representações é o desejo de nos familiarizarmos com o não familiar” (MOSCOVICI, 2017, p. 206).



Assim, observa-se que somente e durante o processo de interpretação das representações dos discentes pesquisados, acerca do Trabalho Reprodutivo, esse trabalho tão familiar, pois que é parte integrante do cotidiano, mas que é ao mesmo tempo desautorizado como trabalho. Porém é autorizado e louvado como prática social aceitável, sendo inclusive estimulado desde cedo nas mais diversas instituições que vai da família a escola e se reforça nos púlpitos e palanques, pois uma mulher no Brasil pós-golpe de 2016, deve ser “ bela, recatada e do lar como quer a Revista Veja, a respeito da esposa do Michel Temer, Marcela Temer.

A matéria escrita por uma mulher, a jornalista Juliana Linhares em 18 de abril de 2016, apenas um dia após o golpe contra a presidenta Dilma Rousseff, nos informa, “Marcela é uma vice-primeira-dama do lar. Seus dias consistem em levar e trazer Michelzinho da escola, cuidar da casa, em São Paulo, e um pouco dela mesma também”. Note-se que está escrito “vice primeira dama”, portanto, matéria escrita sobre um roteiro já programado com vistas a reinstalar o ideal burguês vitoriano sobre a mulher no Brasil. Esse exemplo é ilustrativo de como, esses ideais são reproduzidos pelo senso comum, na contemporaneidade.

Portanto, é justamente no processo de pesquisa que começa antes, sempre a partir de uma ou mais problematizações, que a inquietação ditada pelo cotidiano é o primeiro motor a mexer, não apenas a curiosidade individual, mas de um coletivo que apesar de todas as suas ditas pautas identitárias sentem uma necessidade comum de compreender e explicar as desigualdades sociais e conseqüentemente, sobre a categoria Trabalho.

Sobretudo o que é dito e repetido como sendo trabalho de homem e trabalho de mulher, de fato, podemos nos asseverar metodologicamente dizendo, que é no processo que começa a partir das inquietações elencadas por nossas agônicas dúvidas sobre o modo como se opera, indistintamente as desigualdades, entre homens e mulheres, e, só acaba após um ordenado e meticuloso levantamento dos dados das representações sociais efetivas.

Essas são feitas apenas em contextos em que a pesquisa, de cunho sociológico, respeite, a princípio, o que é incidente e reincidente sobre os contextos sociais, culturais, históricos e políticos, em que se insere de maneira efetiva metodologias das representações sociais realmente eficazes quanto a produção de sentido que permita, causar o necessário estranhamento e conseqüentemente desnaturalizar e pôr em relevo o Trabalho Reprodutivo não em sua perspectiva ideológica burguesa, mas em sua realidade concretamente opressiva na sala de aula de Sociologia.

## 4.2 Do método à prática de pesquisa

O nosso primeiro contato com a Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Escola Normal Estadual Ione de Góes Barros, ocorreu ainda no ano de 2018, quando nos preparávamos para a seleção do ProfSocio.

Como é comum a todo pesquisador as direções e coordenações Pedagógica da Unidade de Ensino (UE) em questão, de imediato achou interessante. Mas, os sorrisos abertos iam paulatinamente se fechando a medida em que era explicitada o objeto de pesquisa.

No entanto, observamos que essa refração dizia mais sobre o desconhecimento acerca da temática proposta do que necessariamente ao fato de se ter um pesquisador observando e fazendo parte do cotidiano escolar, obviamente que regras que foram impostas. *A posteriori* tais regras limitaram nossa participação efetiva durante as aulas de sociologia.

Não é desnecessário dizer que essas regras partiram do corpo docente da supracitada Unidade de Ensino, notadamente dos docentes de História, Geografia e Sociologia, ao passo que nos foi ofertado assistir e observar os comportamentos dos discentes nas aulas de matemática, química, física e, até biologia.

As razões apontadas pelos docentes que de início se mostraram refratários a nossa presença em suas aulas eram as mesmas variavam apenas consoante aos seus modos de falar, mas basicamente as respostas foram, depois de formais pedidos de desculpas, semelhantes, conforme podemos constatar nos trechos a seguir:

*“Me desculpe, mas, nosso conteúdo está em atraso e não estamos trabalhando com Gênero nesse primeiro semestre”.* (Docente de História).

*“O problema é que eles já tiveram aulas sobre a participação das mulheres no mercado de trabalho, e eu já dei esse conteúdo.”* (Docente de Geografia)

*“Olhe eu não sou da área, mas já ensino Sociologia e Filosofia há quase dez anos aqui e nunca vi essa história de trabalho reprodutivo. (...) Por que você não procura a professora de biologia. Não é sobre reprodução que você quer falar?”* (Docente de Sociologia).

Todavia, com o passar do tempo e iniciada a pesquisa de campo a partir do mês de abril de 2019, as questões foram pouco a pouco se resolvendo e esses docentes foram se tornando familiares, no sentido de reconhecíveis. Porém, o que nos interessava de fato era conhecer as turmas do Ensino Médio da UE, campos de pesquisa dentro da sala de aula de Sociologia como

interagiam com os conteúdos e com a docente responsável por ministrar essas aulas para cada turma dedicou-se como observação preliminar três momentos distintos. Como está referendado no quadro demonstrado abaixo:

**Quadro 1** - Cronograma de encontros para observações preliminares da pesquisa

TURMA	Mês - I	Mês - II	Mês - III
1º ANO A	Abril	Maio	Junho
1º ANO B	Abril	Maio	Junho
1º ANO C	Abril	Maio	Junho
1º ANO D	Abril	Maio	Junho
2º ANO A	Abril	Maio	Junho
2º ANO B	Abril	Maio	Junho
2º ANO C	Abril	Maio	Junho
3º ANO A	Abril	Maio	Junho
3º ANO B	Abril	Maio	Junho

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

Sobre nossas observações preliminares podemos considerar que foram bastante eficazes de um modo geral, mas vamos aqui sublinhar os aspectos que inferimos de maior relevância.

Em primeiro lugar as aulas de sociologia ocorreram nesse primeiro semestre de 2019, ou como se refere na escola 2019.1, sempre pela manhã, nas terças e quartas feiras, uma vez que, diga-se de passagem, o cronograma de aulas é bastante rigoroso e em certos aspectos facilita as necessidades propostas pelos docentes, sobretudo os efetivos, dessa UE.

Outro aspecto é que as aulas de Sociologia no Ensino Médio no Estado de Pernambuco só ocorrem para cada turma uma única vez por semana o que também facilitou a pesquisa nesse primeiro momento. Dessa maneira a pesquisa de observação preliminar foi executada em dois dias numa semana de cada mês e foi dividido da seguinte forma:

- a) Todas as observações preliminares das turmas do 1º Ano aconteceram nas terças feiras;
- b) Todas as observações preliminares das turmas do 2º e 3º Anos aconteceram nas quartas feiras dos respectivos meses em que durou a observação preliminar.

Em segundo lugar os distintos universos de cada turma obedeceram rigorosamente aos conteúdos propostos pelo Livro Didático adotado pela UE, o que denota que o Ensino de Sociologia, na citada escola, apresenta-se do tipo reprodutivista dos conteúdos propostos pelo

livro Didático, e com certa dissonância com os Parâmetros Curriculares de Sociologia do Estado de Pernambuco em que se apregoa, logo em sua apresentação que:

Este documento traz orientações didático–metodológicas, sugestões de atividades e projetos, e propostas de como trabalhar determinados conteúdos em sala de aula. Em resumo: este material vem subsidiar o trabalho do professor, mostrando como é possível materializar os parâmetros curriculares no dia a dia escolar (PERNAMBUCO, 2013, s. p).

De fato não nos interessa aqui discutir o modo pelo qual a docente operacionaliza suas aulas na sala de aula de Sociologia, mas tão somente observarmos como o Livro Didático de Sociologia ao ser utilizado por profissionais formados em outras áreas do conhecimento apresenta-se como exclusivo recurso pedagógico às formas de ensinar e aprender Sociologia para os/as discentes sendo, portanto, o Livro Didático, usado como “muleta” cujo único propósito é passar superficialmente por cima dos conteúdos sociológicos postos no citado LD.

Observamos que apesar de certa ordem mantida na sala de aula de Sociologia – o que pode ser efeito da presença do pesquisador ali como observador – havia certa aura de desapego pelas propostas, bem como das perguntas lançadas pela docente. No entanto, quando algum assunto, digamos mais próximo da realidade vivenciada pelos discentes, era colocado a partir de sua organização metodológica, verificamos certos comportamentos mais participativos.

Um exemplo desta avaliação ocorreu durante uma aula sobre Cultura e ideologia, quando foram discutidos o papel das novelas produzidas no Brasil. Meninos e meninas se expressaram, sempre a partir de suas vivências individuais ou em grupos, de maneira categórica sobre como as “Tevês” no Brasil tendem a ditar regras sobre comportamento, estética e consumo.

Vejamos, abaixo, algumas falas anotadas no diário do pesquisador nesse momento (14 de maio de 2019) na observação de uma aula na turma do 1º ano B.

*“É sempre assim a televisão manda no gosto da gente e a gente é obrigada a seguir o que ela diz até as falas dos atores não tem sotaques, daí que as pessoas de São Paulo, que foi onde eu nasci tiram onda da fala da gente, mas nem eles falam como a globo quer que a gente fale”* (Aluna – I, do 1º Ano B, 16 anos)

*“Concordo com você, por exemplo foi o maior cabaré lá em casa quando teve um beijo gay na Globo, até minha mãe que sabe que eu sou me disse na cara que aquilo era uma safadeza”.* (Aluno – I, do 1º Ano B, 15 anos)

*“Pois é professora o que a senhora acha disso que ele acabou de dizer?”* (Aluna II, 1º Ano B, 16 anos)

Imediatamente a docente pediu silêncio e disse que “a diversidade existe, mas que devemos também separar o joio do trigo”.

Nesse momento os ânimos ficaram ainda mais exaltados, pois estava evidente que os discentes queriam levar a questão mais adiante. Porém, a aula logo mudou o foco e foi se falar sobre questões como machismo e racismo, numa perspectiva livresca. Enquanto pesquisadores, observamos as potencialidades de discussão que esse 1º Ano B possui e fui em busca de mais informações sobre essa turma em questão. Vale a pena mencionar, aqui, que dois desses discentes foram participantes de todas as fases da pesquisa.

De maneira muito breve elencamos aqui algumas variáveis de conteúdos que fugiram dos imperativos propostos pelo Livro Didático, que a EREM, Escola Normal Estadual Ione de Campos Góes, na forma como nos foi representada.

Obviamente que, enquanto pesquisadores, consideramos que essa primeira etapa das Observações Preliminares objetivou insistir que toda linguagem verbal, do corpo, ou da identidade, seja ela individual ou coletiva é, na verdade, linguagem que produz identidade social, mas que é, infelizmente, naturalizada e, portanto, legitimada nas escolas pelo arbitrário imposto a partir do Sistema de Ensino e que chega nas relações entre discentes e docentes, relações essas repletas de tensões que visam soluções imediatistas e pouco problematizadora por parte da Escola e seu corpo docente.

Nesse questionário constatamos que nossas perguntas objetivas não conseguiram construir absolutamente nada, pois que as linearidades de nossas questões não atenderam a grande demanda da pesquisa, e tão pouco as primeiras intenções dos discentes sobre o assunto, uma vez, que para os discentes, não se apresentaram como perguntas, não relacionáveis ao tema. A questão posta aqui é, como o trabalho reprodutivo não se relacionava a partir das respostas dadas pelos discentes.

Às vezes, ouvi queixas ou comentários informais (fofocas) sobre um ou outro discente não disposto. Todavia, depois que esclarecemos ao que servia a pesquisa em questão e como ela seguiria a partir dos meses de setembro, outubro e novembro de 2019, alguns seguiram em frente. Ou seja, dos 340 questionários aplicados, apenas 76 chegaram à pesquisa e desses 76, apenas 35 discentes responderam o segundo questionário.

Contudo apenas 20 desses discentes atendiam os critérios necessários a formação dos Grupos de Discussão, quais sejam: a) ser estudante na escola campo de pesquisa; b) morar com mãe ou responsável; c) ter disponibilidade para efetivamente participar dos grupos de discussão; d) ter respondido integralmente os questionários.

Mesmo no que aparentemente tem de mais “natural” nossas variadas formas de linguagens são produtos das relações de força que atravessam a sociedade, entre outros motivos porque as desiguais distribuições das identidades são ora valorizadas ou estigmatizadas a depender das mediações operadas, por exemplo, pelas condições de trabalho ou pelos hábitos de consumo ou identidades de raça/cor ou de gênero.

No quadro abaixo apresentamos de forma sucinta os movimentos observados com relação a conteúdos propostos pela docente a partir do Livro Didático<sup>14</sup> adotado pela Escola Normal Estadual Ione de Góes Barros. Como nos indica o que está descrito no quadro abaixo apresentado.

**Quadro 2** - Conteúdos e discussões abordadas entre os discentes e a docente de Sociologia da escola campo de pesquisa

TURMA	Mês - Abril	Mês - Maio	Mês - Junho
1º ANO A	Identidades e tecnologias	O que é identidade e pautas indenitárias	Controle social das identidades
1º ANO B	Pautas indenitárias	Cultura e Ideologia: negros e gays	O Governo Bolsonaro e o racismo
1º ANO C	As tecnologias	Controle Social	Controle Social
1º ANO D	As tecnologias	Controle Social	Controle Social
2º ANO A	Racismo	Racismo Estrutural	O Governo Bolsonaro
2º ANO B	O Racismo na atualidade	O Governo Bolsonaro	O Governo Bolsonaro
2º ANO C	Cultura e trabalho	Racismo Estrutural	Gênero e governo Bolsonaro
3º ANO A	Trabalho	O Trabalho na atualidade	Educação e Trabalho
3º ANO B	O Trabalho na atualidade	O Trabalho na atualidade	O Trabalho na atualidade

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

Analisemos agora como os três anos do Ensino Médio e suas nove turmas na EREM Escola Normal Estadual Ione de Campos Góes foram ativadas na sala de aula de Sociologia, logo no semestre 2019.1, sempre a partir de imperativos concretos, entre o dito e o não dito.

Uma das coisas não ditas, observadas nos 3º Anos foi a incerteza quanto ao futuro no mundo do trabalho. Isto é compreensível quando se observa que no último ano do Ensino Médio, a incerteza do presente e o medo do futuro fazem com que discentes discutam com

<sup>14</sup> SILVA *et al.* **Sociologia em Movimento**. 2º Edição, São Paulo, 2017. Volume Único.

ênfase o que é ser profissional ou que carreira seguir visando sempre a superação de uma realidade concreta sempre ameaçadora.

As referências perdidas, sobre o trabalho, a partir da implementação do neoliberalismo e seu corolário de misérias impostas aos trabalhadores tem provocado acomodações e resistências, mas tem provocado sobretudo uma descrença na Educação que, acreditamos merece maior atenção de pesquisadores da área em Educação em Sociologia.

Em relação aos segundos e primeiros anos as grandes questões ainda giram em torno das pautas identitárias, quer seja do ponto de vista de suas retomadas, quer seja observada a partir do ponto de vista da atual “governança” que não se dispõem em discutir tais pautas. Uma vez que todas às vezes em que se discutia sobre sexualidade, religiosidade, diversidade étnico racial, entre outros, o atual governo, do presidente Jair Messias Bolsonaro, vinha à tona.

Contudo, notamos que quando uma pauta identitária é posta, na sala de aula de Sociologia, ainda que o Lar ou a Religião da qual faz parte o agenciador do discurso contrário termina por render-se menos aos argumentos, propriamente ditos, do que a sensibilidade de que aquela pauta indiretamente diz respeito a um colega de sala de aula, pois, por motivos adjacentes, estão no mesmo espaço de ensino e aprendizagem, mas também de sociabilidade.

Assim, em consonância com o exposto nesse subcapítulo observamos que a prática de observação preliminar, requer em primeiro lugar uma proposta de observação bem explícita quanto ao que se quer pesquisar, pois não vai ser nesse momento que qualquer pesquisador vai inferir sobre uma realidade social que se quer construir sociologicamente.

É necessário, pois, elencarmos um marco teórico que guie as incertezas impostas pela realidade imediatamente observada, depois uma ou outra metodologia que abarque a fruição teórica das complexas relações sociais, ora postas e finalmente técnicas adequadas que confirmem ou refutem sua primeira hipótese ou hipóteses

Para a feitura desse capítulo, especificamente, metodológico e técnico buscamos:

- A Observação preliminar, como recurso proposto pela teoria e metodologia proposta pela TRS (MOSCOVICI, 2015);
- Técnicas de elaboração e análises de questionários, (MINAYO, 2018);
- Técnica de Grupos de Discussões (MEINERZ, 2011);
- Não nos permitimos qualquer utilização de imagens, fotografias, vídeo;
- Mantivemos o anonimato dos/as discentes e docentes envolvidos/as no processo de pesquisa.

Antes mesmo de darmos prosseguimento ao penúltimo subcapítulo, gostaríamos de salientar que a Escola Normal Estadual Professora Ione de Góes Barros apresenta um quantitativo total de alunos e alunas muito maior do que o até agora apresentado. Assim elencamos abaixo os quantitativos acerca das turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ano de 2019.

- EJA – 1 – 15 discentes
- EJA – 2 – 34 discentes
- EJA – 2 Turma 2 – 24 discentes
- EJA Profissionalizante/ Panificação – Turma 1 – 53
- EJA Profissionalizante/ Panificação – Turma 2 – 46
- TOTAL de discentes da EJA: 172
- Ensino Médio Integral – 342 discentes.
- Educação Especial – 11 discentes.
- TOTAL de discentes na UE, campo de pesquisa até dezembro de 2019 – 535<sup>15</sup>

Não, nos é apresentado como mistério, o fato dessa Escola possuir quase 20% dos discentes, que se registram e oficialmente frequentam o Ensino Médio na cidade de Afogados da Ingazeira. Todavia, nossa pesquisa aponta para questões, outras, ao menos nesse momento. O quantitativo de discentes do Ensino Médio Integral, pode ser conferido na Tabela 3.

Essa tabela diz mais sobre uma realidade imediatamente medida pelos organismos de controle social, entendido como modos operacionais e afetivos, portanto muito longe de qualquer renúncia do ser produtivo ou do ser em construção, ao menos no âmbito dos discursos oficiais propostos pelo Sistema de Ensino do Estado de Pernambuco.

---

<sup>15</sup> Esse número nos foi apresentado em dezembro de 2019. Contudo dada as desistências sobretudo na EJA, que no primeiro semestre de 2019 comportou cinco turmas, sendo duas turmas da EJA 1, e da EJA 2 com três totalizando no referido semestre, menos quarenta e cinco discentes. Além disso, houve também uma redução na EJA Profissionalizante de dezesseis discentes. Portanto o número total de discentes foi, bastante reduzido, quarenta e seis, no programa da EJA. As explicações para isso possuem variáveis inúmeras, mas se concentram, primeiro, na inatividade de da participação cidadã, uma vez que esse Programa está legitimado por Lei, políticas públicas de educação voltadas para a juventude, verdadeiro vetor da lógica sobre o trabalho na contemporaneidade. Essas informações me foram dadas de modo sigiloso e sobre juramento cristão, pois o acesso ao Sistema de Informação de Educação de Pernambuco (SIEPE) somente é permitido dentro das Gerencias Regionais de Educação (GRE). Dito isso, fico aqui impossibilitado de citar a fonte que me ofertou a informação.



**Quadro 3** - Quantitativo de discentes por turmas do Ensino Médio

1 ° ANOS	2 ° ANOS	3 ° ANOS
1° ANO A -40	2° ANO A -38	3° ANO A -31
1° ANO B -40	2° ANO B -40	2° ANO B -31
1° ANO C -44	2° ANO C -37	NÃO TEM TURMA
1° ANO D -41	NÃO TEM TURMA	NÃO TEM TURMA

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

A segunda demonstração dirige-se quantitativamente, assim como as outras demonstradas, pois, acreditamos que qualquer demonstração rígida por mais que corrobore com os números apresentados, necessitam de validação científica. Enquanto pesquisador, gostaria de salientar que o viver é sempre mais imperativo, ou seja, as representação numéricas seguem infinitamente e não são capazes de elencar *per se* a realidade social observada na pesquisa.

Isso dito apresentamos por sexo, distribuído equitativamente, o quantitativo dessas turmas. É fundamental, aqui, lembrar que após a aceitação da feitura dessa pesquisa um número quase absurdo se fez presente, mas não quiseram responder o imediato da pesquisa, pois 35 discentes tinham respondido o segundo questionário, mas, como anunciamos acima nem todos estiveram, de fato dispostos a, mesmo em grupo enfrentar adversidades efetivas e afetivas quanto à pesquisa.

**Quadro 4** - Quantitativo de discentes por turma separados por sexo

TURMAS	ALUNOS	ALUNAS
1° ANO A	21	19
1° ANO B	18	22
1° ANO C	19	25
1° ANO D	21	20
2° ANO A	20	18
2° ANO B	16	24
2° ANO C	15	22
3° ANO A	14	17
3° ANO B	20	11
TOTAL	164	178

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

Em relação às considerações específicas da pesquisa, leve-se em consideração o que já discutimos no primeiro e segundo capítulos dessa dissertação. Com a intenção primeira de elaborarmos quadros qualitativos que contemplem proposições em que o ler o mundo é

princípio desvelador do real, sócio historicamente construído, buscamos dessa forma as linguagens, compreendidas como expressão imediata das elaborações de garotos e garotas da escola campo de estudo.

Nesse sentido participamos da ideia de que é a partir, não da renúncia total, mas do abandono de certas epistemes clássicas acerca da dita teoria geral do conhecimento humano, voltada, muitas vezes, para uma reflexão em torno da origem, da natureza e dos limites do ato cognitivo coletivo, que é frequentemente limitador de instâncias e incapazes de apontar suas próprias distorções e condicionantes teóricos, a ponto se criar um real tendencialmente voltado ao idealismo, com toda horda de precisão e veracidade objetivas, sem considerar uma perspectiva gnosiológica, sobre a teoria do conhecimento.

Nesse sentido elencamos três variáveis, necessárias à nossa pesquisa, para fins de tentarmos qualificar narrativamente nossa pesquisa, quais sejam:

*1º O que é trabalho?*

*2º O que é trabalho reprodutivo?*

*3º Quem faz o trabalho reprodutivo na sua casa?*

Ao todo a escola Normal Estadual Ione de Campos Góes possui um quadro de discentes na modalidade Ensino Integral de 342 alunos, divididos em blocos sobre o sexo biológico, sendo, portanto: 164 garotos e 178 garotas. Contudo salientamos que duas alunas não compareceram na escola durante o processo de observação preliminar e da aplicação do primeiro questionário. Abaixo vemos os quadros de como ficou dividido os Grupos de Discussões I, II e III (GD- 1 –, GD – II e GD – III) e a identificação desses discentes:

**Quadro 5** - Grupos de discussão I, II e III (GD- 1 –, GD – II e GD – III)

GD I -1º ANOS	GD – II -2º ANOS	GD – III – 3º ANOS
3 garotos	4 garotos	3 garotos
4 garotas	3 garotas	3 garotas
Total de sete discentes	Total de sete discentes	Total de seis discentes

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

**Quadro 6** - Identificação dos discentes participantes dos Grupos de Discussões

GD I -1º ANOS	GD I -2º ANOS	GD I -3º ANOS
Aluno- GDI – 01	Aluno- GDII – 01	Aluno- GD III – 01
Aluno- GDI – 02	Aluno- GDII – 02	Aluno- GD III – 02
Aluno- GDI – 03	Aluno- GDII – 03	Aluno- GD III – 03
Aluna- GDI – 01	Aluno- GDII– 04	Aluna- GD III – 01
Aluna- GDI – 02	Aluna- GD II – 01	Aluna- GD III – 02
Aluna- GDI – 03	Aluna- GD II – 02	Aluna- GD III – 03
Aluna- GDI – 04	Aluna- GD II – 03	<b>Total:</b> 20 discentes dos EM

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

O feito aqui, enquanto pesquisa, nos adverte sobre a necessidade social de educarmos meninas e meninos, sobre a necessidade de sermos todos e todas colocados em abissimas situações limites, para decidirmos o que fazer e o que devemos fazer. E nesse sentido, as respostas são múltiplas quanto ao tocante a questão do trabalho reprodutivo, pois ser posto em abismo nos remete a noções de intransigência, quanto as referidas práticas e hábitos nocivos, “inoculados” pelo patriarcalismo.

Em primeiro lugar, a questão é tentar mudar o estado imanente que permanece no âmbito da experiência possível, aquela sempre registrada numa primeira perspectiva que tende a abarcar a captação da realidade através do sentido, sem as devidas observações sobre o tempo e espaço em que estamos inseridos (JODELET, 2010).

Em segundo lugar, dialogar com possibilidades de que a percepção estudantil é capaz de manter uma consciência sobre si ou não, nesse instante evidencia-se certa exasperação de conteúdos e de problemáticas reais quanto a percepção e a representação social (MOSCOVICI, 2015).

Em terceiro lugar, evidenciar certo deslocamento entre a vida real e a vivida em que a representação social é demonstrada na comunicação e que desvela inconsistências e incertezas de viver (VAISNER, 2015).

Por fim, nos parece que a questão sobre trabalho reprodutivo diz menos, tanto para garotos que garotas e que esses, apesar de terem um primeiro contato com uma problemática relevante, apenas atendem de forma significativa o percurso familiar e escolar exigido.

Porém, saliente-se que é na intersecção da pessoa e da sociedade e com a TRS que podemos dispor de certa oportunidade de verificarmos, simultaneamente o que é reconhecível pelos discentes com base em experiências sociais vividas e, também como experiência futura, aguardada e tenazmente perseguida (JESUÍNO; MENDES & LOPES, 2015).

Dessa forma apresentamos brevemente um quadro mais geral sobre como os discentes representam socialmente as três categorias que intentamos aqui acolher.

**Quadro 7 - Bloco genérico sobre como alguns discentes representam socialmente as categorias propostas pela pesquisa**

CATEGORIA	INDICADOR	UNIDADE DE SENTIDO
TRABALHO	Os discentes operacionalizam a categoria trabalho, a partir de seus resultados materiais mais imediatos em que agruparam; renda, consumo e liberdade	“É ter uma profissão e ganhar dinheiro para ter o que eu quiser comprar e tempo pra mim.” (Aluna 5 -GD-I) “Trabalho pra mim é uma forma de sair de casa e ganhar dinheiro” (Aluna 7 -GD-II) “Trabalho é o sustento onde consigo com ele comprar tudo o que quero e o que posso comprar com a quantidade de dinheiro que ganho.” (Aluno 4 -GD-III)
TRABALHO REPRODUTIVO	Os discentes operacionalizam a categoria trabalho reprodutivo, a partir de representações sociais ligadas a afetividades. Porém ressaltaram que, o Trabalho Reprodutivo era um Trabalho	“Os homens têm o trabalho mais pesado, aí a gente fica como o trabalho mais leve e a gente fica em casa, cuidando das coisas”. (Aluna 4 -GD-I). “É um ato de higiene, de cuidado e de afeto” (Aluno 4 -GD-II). É um trabalho de cuidado, porque não é só a necessidade de arrumar as coisas da casa e, sim, prazer de ter o lar limpo e organizado. (Aluna 6 -GD-III).
QUEM FAZ OS AFAZERES DOMESTICOS EM SUAS CASAS	Os discentes operacionalizam essa categoria, a partir de representações sociais fortemente balizadas pela dominância androcêntrica.	“O tempo todo é a mãe de minha esposa. É ela quem faz essas coisas, mas minha esposa ajuda muito até porque ela tá desempregada agora.” (Aluna 1 -GD-I). “Minha mãe, eu só arrumo o meu quarto.” (Aluna 6 -GD-III). “Minha mãe quem organiza e limpa tudo em casa, até porque ela não faz mais nada Ela também cuida de minha avó que mora vizinha e é a mãe do meu pai”. (Aluna 2 -GD-III).

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

Observe-se, a princípio que não se trata de homogeneizar toda a pesquisa a partir da fala desses nove discentes, acerca das categorias propostas, mas representam na sua grande totalidade o que a maioria dos vinte sujeitos da pesquisa pensam que sabem sobre as categorias propostas. Ao contrário, acreditamos que essas opiniões faladas “São antes de tudo, a síntese das ideias processadas socialmente e internalizadas pelos sujeitos que se utilizam dessas ideias como fundamento para suas praticas cotidianas” (GALVÃO, p. 83).

Na maioria das vezes o discurso empregado pelos discentes nos nossos grupos de discussão quanto às responsabilidades, obrigações ou, até mesmo, em solidariedade para com as mães em relação aos serviços domésticos, são respondidas, a grosso modo, conforme exposto, nos trechos seguintes, em nosso primeiro encontro nos Grupos de Discussões.

*“Eu não pedi a minha mãe pra nascer, foi ela quem escolheu me ter”.*  
(Aluno – 2. GD - II, 14 anos)

*“Eu não tenho culpa deles escolherem me ter”.* (Aluna – I. GDI, 16 anos).

*“Meu pai não mora mais aqui, então eu não vou fazer isso não. (...) “Não, não faço. Nem que painha me peça hoje eu não vou fazer”. De jeito nenhum vou fazer isso, porque ela não pede para ele fazer” (referindo-se ao irmão) (Aluna- 5, GD- II , 16 anos)*

Repete-se discursivamente a mesma prática. Essas falas foram extraídas de nosso questionário mais genérico. Distribuímos, trezentos e quarenta questionários desses, nos vieram as mãos setenta e seis, e finalmente, trinta e cinco e desses, decidimos criar três grupos de discussão que levou em consideração outras regras impostas, morar com mãe trabalhadora remunerada, ou dona de casa, casada ou de união estável ou mães solo. Essa regra, contudo, não foi obedecida criteriosamente, posto que as configurações familiares sobre representação social, atualmente possuem variáveis que nos é infinita.

Um fato que nos chamou atenção foi o de que, nenhum ou nenhuma discente declarado negro ou negra se colocou como agente da pesquisa, por mais que a pesquisa tenha insistido.

Contudo o que nos salta à vista é a representação social deles e delas sobre a questão em tela. No início observamos essas falas como resistência e após utilizarmos, um questionário básico, sobre renda e trabalho e trabalho masculino e feminino dentro de casa, obtivemos respostas desse tipo, postas acima. O que pode significar, para muitos, um comportamento inadequado, ao menos, uma tentativa de ruptura com os padrões clássicos de trabalho “feito” por homem ou por mulher.

Isso nos legitima a dizer sobre a identificação, e persistentes práticas e, consequentes representações sociais sobre o trabalho reprodutivo. Apresenta-se, aqui, nessa primeira análise como um voluntário ou de obrigação eminentemente feminino, e isso para nossa pesquisa é motivador, pois nos informa que mesmo não possuindo a mesma valoração do trabalho que produz renda, ainda assim é representado pelos discentes como trabalho, de menor importância, mas trabalho.

Veja-se:

*“Bom os afazeres domésticos, como todos chamam, esse trabalho a minha opinião é sim um trabalho”.* (ALUNO- II - GD – I, 15 anos).

*“Eu penso que esse é um trabalho que devia ser mais bem visto até porque todas as mães o fazem em todos os lugares e como o faço em*

*casa vejo como é feito e devia ser mais reconhecido”.* (ALUNO- I - GD – II, 17 anos)

*“Desde criança eu fui incentivado a fazer os serviços de casa tanto que hoje eu faço coisas em casa que minha irmã não sabe como cozinhar ou lavar roupa.”* (ALUNO- II - GD – III, 17 anos).

A escolha dessas falas, como qualquer escolha, é proposital. São falas de rapazes dos três Grupos de Discussões, que corroboram com a ideia de que, sim, o trabalho reprodutivo é um trabalho. Contudo, é importante aqui salientarmos que a principal representação social de que fazem sobre esse trabalho está atrelada a ideia e prática de Cuidados.

Por Cuidados entendemos o que a ONU Mulheres (2017) nos diz que “O valor do trabalho de cozinhar, limpar, cuidar de crianças e dar atenção a pessoas idosas – tarefas que a economia depende – representa entre 10 e 39% do PIB. Pode pesar mais na economia de um país do que pesam a indústria manufatureira ou a do comércio.” (ONU MULHERES, 2017. S/P)<sup>16</sup>.

Adotar, portanto, políticas públicas que permitam distribuir renda as trabalhadoras não remuneradas, por exemplo, mediante o aumento de empregos na economia de cuidado e, sobretudo, incentivar os homens a dividir o trabalho de cuidado e o trabalho doméstico, se apresenta como um dos primeiros passos em direção a mudanças estruturais no que tange a economia dos cuidados.

Dito isso, é imperativo sempre questionar o pensamento estagnado, em que reside o lado nocivo do hábito, que considera “natural” a divisão de tarefas de trabalho, que leva em conta o gênero. Desnaturalizar e tornar visível as desiguais relações entre os sexos são, sobretudo, observar a carga de trabalho que segue regras completamente diferentes entre o homem e a mulher, em que aquele cabe as tarefas consideradas pesadas e socialmente reconhecidas, a partir de uma lógica patriarcal, e às mulheres ficando com todo o trabalho restante, não só de limpar o ambiente como de cozinhar e organizar a casa, bem como as vidas de maridos e filhos e filhas.

Feitas essas observações aqui nesse subtópico, sublinhamos que é no ambiente escolar em que se deve mesclar o ensino do conhecimento científico acerca do trabalho reprodutivo,

---

<sup>16</sup> Além disso essa organização sublinha que “O trabalho de cuidado não remunerado e o trabalho doméstico suprem carências em matéria de serviços públicos e infraestrutura, e são realizados majoritariamente por mulheres. São uma carga e uma barreira injustas para a igualdade de participação no mercado de trabalho e na igualdade de remuneração. Corrigir essa situação requer mudar as normas que marcam quem desempenha essas tarefas e investir no trabalho decente e remunerado no âmbito da economia de cuidado”. ONU MULHERES, 2017. In. <http://www.onumulheres.org.br/noticias/trabalho-de-cuidados-oscila-entre-10-e-39-do-pib-de-paises/>

enquanto categoria analítica fundamental para o Ensino de Sociologia. Contudo, sem esquecer que esse conhecimento deve possuir um formato do que se convencionou chamar de conhecimento científico escolar.

Conforme Pinho Alves (2001), o saber científico foi desenvolvido e publicado ao longo de muitos anos por diversos autores e autoras e passou pela crítica, reformulações, aceitações e legitimação de outros cientistas. Porém, esse conhecimento quando aplicado na escola deve possuir sobretudo, a cara de quem vai estudar. Daí, a necessidade dessas pesquisas ouvirem e observarem as demandas dos sujeitos sociais, nesse caso de discentes que estão diretamente na ponta dessa relação.

Assim, no próximo subtópico analisaremos com maior acuidade o conhecimento formado nas academias enquanto processo ideal e os conhecimentos prévios de discentes acerca da realidade sobre o trabalho reprodutivo realizado em suas residências, por suas mães ou responsáveis femininas.

#### **4.3 Do Ideal ao Real: Como as falas e gestos dos discentes revelam a invisibilidade do trabalho reprodutivo na sala de aula de sociologia**

O trabalho Reprodutivo não é um conteúdo escolar, pois não é ensinado no formato original como foi produzido e divulgado por cientista, passando a ser um produto de um conjunto de transformações.

Para adaptar, portanto, a questão do Trabalho Reprodutivo aos conteúdos escolares, faz-se necessário: primeiro ouvir e observar as demandas reportadas pelos discentes que participaram dessa pesquisa; depois sob hipótese alguma, significa apenas simplificá-lo para eliminar o difícil ou o abstrato, para o ensino desse conteúdo nas escolas; por fim, faz-se, necessário transformá-lo em algo que possa ser ensinado com conceitos, experiências e linguagem própria para quem vai acessar esse conhecimento na sala de aula de sociologia.

Vamos aos fatos evidenciados. Primeiramente, a partir de uma tabela que dita sobre os dados gerais dos discentes do Grupo de Discussões do Primeiro Ano. Por questões de mantermos o necessário anonimato e por sabermos e nos comprometarmos em fazer uma devolutiva (cópia dessa dissertação impressa e digital) após defesa e legitimação do que aqui está exposto, seguimos, portanto, o acordado entre os discentes e a pesquisa.

Assim, analisemos os dados gerais colhidos, levando em consideração, que essas primeiras respostas dos discentes do GDI – 1 – 2019 da Escola Normal Estadual Ione de Góes

Barros, busca enfatizar os efeitos que se apresentam quando das leituras sobre as representações sociais sobre a temática proposta.

**Quadro 8** – Respostas dos alunos do Grupo de Estudo do Primeiros Anos da Escola Campo de pesquisa: DISCENTES- GD - I – Questionário I.

SEXO	MORA COM OS PAIS OU RESPONSÁVEIS	RELIGIÃO DECLARADA	POSSUI FILHOS	TRABALHA	CASADO/A
M	SIM	CATÓLICA	SIM	SIM	SIM
M	SIM	CATÓLICA	NÃO	NÃO	NÃO
M	Mora com a Tia	CATÓLICA	NÃO	SIM	NÃO
F	SIM	CATÓLICA	NÃO	NÃO	Namorando
F	SIM	CATÓLICA	NÃO	NÃO	NÃO
F	SIM	CATÓLICA	SIM	SIM	Namorando
F	SIM	CATÓLICA	NÃO	NÃO	NÃO

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

Esses resultados são fundamentais para, num primeiro momento, pensarmos como o mundo do Trabalho, é identificado por elas e eles, do Primeiro ano da UE, campo de pesquisa. Essa afirmação fazemos em base de que um Sistema de Ensino mesclado ao imperativo cerceador, sobre os papéis de gênero, dito de outra forma aos papéis que sobraram ao masculino e o feminino, quando identificados pela tabela a partir do sexo biológico.

Todos e todas declararam que trabalham, mas ao mesmo tempo continuam a estudar em tempo integral. Evidentemente que durante as discussões descobrimos que nem todos trabalhavam, porém no questionário todos se declararam trabalhadores.

Quando, evidenciamos essa realidade dita, perguntamos de maneira sempre acolhedora, como poderiam ser pais ou mães se passavam a maior parte do tempo na Escola. As respostas foram basicamente as mesmas. Contudo, merecem atenção algumas respostas dadas, veja-se:

*“Eu tenho um filho de dois anos. E eu tenho 17 anos e minha esposa 18. E moro com minha mulher na casa dos pais dela e isso dá muita confusão. A gente se gosta muito, mas ela parou de estudar pra cuidar do nosso filho e ela faz tudo sozinha, porque quando eu saio daqui da escola eu vou direto pro bar, onde eu faço um bico de garçon e fico até bem tarde, tipo uma ou duas horas da manhã, mas eu não bebo de jeito nenhum. O dinheiro dá pra eu comprar o necessário pro meu filho, mas é lógico que meus pais ajudam com a maioria das coisas, tipo roupa e às vezes comida. (ALUNO I – GDI)*

**Perguntei a ele que tipo de confusão acontecia:**

*“Olha... é mais porque eu não tenho tempo pra ficar com minha esposa e ela é muito ciumenta. Aí quando a gente briga os pais dela ficam se metendo e eu não sei até quando vou aguentar”.*



**Perguntei se vai a missa já que tinha se declarado católico. Ele riu bastante e disse que:**

*“A última vez foi no batizado do meu filho”*

**Perguntei se tinha vontade de continuar os estudos:**

*“Acho que querer todo mundo quer. Eu gosto de estudar, mas tá tudo muito difícil agora. Depois que você tem um filho e a responsabilidade de dá as coisas é minha. Ela (referindo-se a esposa) só cuida da casa e do menino. Eu quando tenho tempo ajudo”.*

**Perguntei de que forma: “Brincando com ele quando dá tempo”. Noutro momento complementou dizendo que**

*“sabe trocar fraudas e prepara a comida da criança, mas queria mesmo era trabalhar. Num serviço de carteira assinada de preferência para dar mais segurança e a gente puder sair da casa dos pais dela”.*  
(ALUNO- I-GD – I. 17 anos).

**Buscamos ouvir a ALUNA 06- GD –I: Sobre ser mãe?**

*“Eu nunca quis uma menina, como eu, mas ela veio. E veio pra ficar. Minha mãe é louca por ela e meu pai também”.*

**Perguntei se ela também gostava tanto da filha assim, a resposta foi:**

*“Eu gosto demais, se eu pudesse eu ficaria com ela o tempo todo, fico puta da vida quando ela toma leite de lata, meu peito fica esborrando na sala de aula e eu vou pro banheiros com minhas colegas para parar o leite que sai. Queria ficar com ela e dizer pra ela que não vale a pena a mulher ser mãe tão nova como eu fui eu tive ela com quinze anos hoje estou com dezesseis e não faço nada por ela. Minha mãe e tias são quem diz que eu fiz errado e que o erro meu vai ser sentido agora, mas não me deixam ficar com a menina.”*

**Perguntei como ela se sentia quanto a isso e ela me respondeu com um questionamento “o que o senhor acha?” Refiz a pergunta: Você, de fato, o que quer fazer por sua filha?**

*“ Olha primeiro queria cuidar dela de verdade, mas eu sozinha não posso e eu ainda tenho que estudar, mas é muito difícil por que eu trabalho numa casa de família conhecida e o pessoal lá me trata muito bem, é só a noite e no sábado o dia todo, então sobra pouco tempo pra eu ficar com minha filha.”*

**Perguntei se pretendia terminar os estudos e fazer algum curso superior**

*“quero sim quero ser professora e eu sei que vou conseguir por que eu tenho apoio da minha família”.*

**ALUNO 03 – GD-I, 17 anos:**

*“Nunca quis ter filho, meus pais. Pelo menos meu pai foi embora cedo de casa, por causa de cachaça e minha mãe, que mora com a gente, mas tem problemas de saúde (É acompanhada no CAPS III de Afogados da Ingazeira e o diagnóstico, é Bipolaridade), mas é minha tia que é solteira e trabalha no município (Prefeitura Municipal de Afogados da Ingazeira), me deixa em paz. Eu trabalho a noite numa lanchonete que ela tem com uma amiga dela.”*

**Perguntei se ele queria ter filhos ou filhas. Ele disse que sim. Pensou, e complementou, “queria mas não pra ser assim, feito eu”.** Esse discente é bem atuante em sua comunidade frente a religiosidade católica e perguntei, **como ele se sentia em relação a sua escolha religiosa?**

*“olha eu não fui a outra igreja se não fosse essa onde moro perto, não sei de outra mais queria ver outras coisas como meus amigos.”*

**Perguntei, ainda, como ele se sentia fazendo todo trabalho doméstico em casa?**

*“eu pelo menos tenho dinheiro minha tia paga direitinho. Perguntei quanto “direitinho eu compro minhas coisas e não preciso fazer nada demais.”*

**Perguntei se a tia dele oferecia outros meios de conhecimentos, como cursinhos e outras coisas?**

*“sim ela me incentiva muito eu que não quero nada com a vida”*  
(Nesse momento ele colocou a mão sobre a boca, quase os cinco dedos da mão esquerda tentando disfarçar um riso.)

**Perguntei se ele queria dizer mais alguma coisa:**

*“Não, chega, já respondi teu questionário e essa conversa vai ficar triste.”*

**Perguntei por que essa conversa ficaria triste?**

*“Eu não quero dizer que ta tudo bem eu to conversando contigo por que ela te conhece, lá da faculdade e tem medo do que eu diga.”*

**Perguntei que medo?**

*“ela tem medo de que eu não seja gente boa como ela, e eu sou, eu devo tudo a ela”. Paramos aqui.*

De fato, não são apenas as multiplicidades de experiências que ancoram os sentimentos. Essas falas específicas resumem bem as falas e gestos que são ao mesmo tempo, ditadas e domados e silenciados de uma juventude que, ao mesmo tempo em que criam estratégias cotidianas de resistências (CERTEAU, 2014), tendem a resistir, ao fato de uma inegável não resolução dos problemas ditados pela normatividade imperativa do que é viver, em uma educação exigente e, quase nunca ouvinte, acolhedora e que deveria ser menos normativa e valorativa e mais explicativa ou compreensiva.

Especificamente, quanto aos trabalhos de reprodução (termo dito e repetido várias vezes por eles e elas pela turma GD – I, as respostas dizem:

*“Não sei para mim é a mesma coisa. Quando ela não quer não faz”  
Então a bagunça fica? Perguntei.  
“Não as bagunças a gente não gosta por isso esconde” (Aluna – 05 – GD I).*

Das mais representativas respostas vieram quase um uníssono as das garotas. Todas trazem em seus questionários o cansaço e falta de paciência com outros familiares. Fácil foi verificar que paciência e tempo, basicamente, são sinônimos sobre o trabalho reprodutivo.

**Quadro 9** - Respostas dos alunos do Grupo de Estudo do Primeiros Anos da Escola Campo de pesquisa: DISCENTES – GD – I – Questionário II

O QUE É TRABALHO?	SOBRE O TRABALHO REPRODUTIVO	QUEM FAZ?
Aluno 01–GD I: <i>Ocupação pra gente. Não gosto de trabalhar com meu tio no bar, mas é o que tem, né?</i>	<i>Não faço nada. De vez em quando eu lavo uns copos e os pratos e cuido um pouco do meu filho quando tenho tempo</i>	<i>O tempo todo é a mãe de minha esposa. É ela quem faz essas coisas, mas minha esposa ajuda muito até porque ela tá desempregada agora.</i>
Aluno 02 -GD-I : <i>Modo de sobreviver</i>	<i>Uma função, meio que obrigatória para conseguir sair pra rua, ficar de boa, aí eu faço</i>	<i>Eu não faço nada, Só quando minhas parentes pedem, aí eu lavo copo e prato ou passo pano na casa, mas não gosto não.</i>
Aluno 03 -GD-I: <i>Trabalho pra mim é ter uma vida melhor e ter minhas coisas</i>	<i>Devia ser dividido.</i>	<i>Eu faço quase tudo em casa. Minha tia passa o dia todo na escola, agora eu também na escola integral então quando eu chego ela não está. Aí eu faço tudo, menos o que comer, isso é ela quem faz.</i>
Aluna 04- GD-I <i>Trabalho pra mim é uma forma de ganhar dinheiro e comprar o que eu preciso. Trabalhar para mim é um</i>	<i>Os homens têm o trabalho mais pesado, aí a gente fica como o trabalho mais leve e a gente fica em casa, cuidando das coisas.</i>	<i>Quando eu não estou na escola porque “painha” e minha mãe me forçam eu tô em casa fazendo tudo, até pros meus</i>

<i>meio de sobrevivência de ter um tempo comigo mesma e fazer o que eu gosto.</i>		<i>irmãos e irmãs que, estudam fora. É lasca, viu?</i>
<i>Aluna - 05 - GD-I: É ter uma profissão e ganhar dinheiro para ter o que eu quiser comprar e tempo pra mim.</i>	<i>Eu moro com meus pais e sempre tivemos empregada doméstica. Então, eu não acho isso um trabalho, mais sim uma profissão que você escolheu</i>	<i>Quando Maria (nome ficção), não está eu como mulher da casa faço tudo com “mainha”, apesar de achar meu pai e meus irmãos preguiçosos, nessa questão</i>
<i>Aluna 06 - GD-I: Eu quero é ganhar dinheiro e ficar livre pra poder cuidar da minha filha</i>	<i>Eu moro com oito pessoas, então esse negócio de fazer serviço de mulher pra gente é besteira. Agora cozinhar mesmo só “mainha”, que faz. Até porque é ela a responsável pelo que se gasta em casa.</i>	<i>A gente divide, cada um tem um dia de fazer as coisas de casa. Mas toda noite eu lavo a louça ou, então, de manhã antes de vir pra escola.</i>
<i>Aluna 07- GD-I Eu só queria sair daqui! Meu pai inventou de voltar pra Afogados acho que foi em 2008 eu era pequena, na época.</i>	<i>Eu lá me importo com trabalho, assim ou assado, eu quero é dizer que quando eu vim do Mato Grosso foi por conta do meus pais, que agora tão “fudidos” sem emprego e lá eles tinham trabalho. Aqui só é bico ou trabalho na casa dos outros.</i>	<i>Não faço nada e quando me pedem, aí é que não faço nada mesmo. Quem faz tudo é minha mãe e minha irmã. Eu só quero estudar pra sair daqui</i>

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

As falas desses discentes sobre suas realidades mais primárias nos levam a crer numa absoluta descrença sobre como o trabalho reprodutivo não é matéria social ou histórica, pois estaria entranhada demais nas subjetividades desse primeiro grupo em análise, a ideia de que o trabalho reprodutivo mesmo sendo considerado trabalho não possui valor algum, justamente por não produzir mobilidade social<sup>17</sup>.

Inverter essa representação social sobre o trabalho reprodutivo é tarefa difícil pois lida necessariamente, com as expectativas sobre o futuro desejado por esses jovens. Ao verificarmos suas respostas a essas três questões observamos que a questão sobre o que é Trabalho para eles e elas é fundamentalmente baseada na crença de que o trabalho é liberdade, contudo um olhar mais atento atrela o trabalho ao consumo, portanto, a equação: TRABALHO + LIBERDADE = CONSUMO.

<sup>17</sup> “O Índice Global de Mobilidade Social utiliza 10 pilares que, por sua vez, são divididos em cinco determinantes da mobilidade social - saúde, educação, acesso à tecnologia, oportunidades de trabalho, condições de trabalho e salários justos e, finalmente, proteção social e instituições inclusivas.” Relatório: **Índice Global de Mobilidade Social 2020**: por que as economias se beneficiam com a correção da desigualdade (Davos, 2020. S/P.). In. <https://www.weforum.org/reports/global-social-mobility-index-2020-why-economies-benefit-from-fixing-inequality>. Acessado em abril de 2020.

É essa a primeira representação social que esses discentes fazem sobre trabalho. Seguindo essa lógica verificamos que o trabalho reprodutivo mesmo sendo considerado necessário para a manutenção da própria sociedade é representado socialmente, como, quando muito, complementar ao trabalho feito fora de casa, pois ele não oferta as liberdades necessárias ao consumo uma vez que não é remunerado e uma vez que a associação entre trabalho e renda daria a eles, de acordo com suas representações sociais uma “liberdade” que só o dinheiro poderia oferecer.

Portanto, o Trabalho Reprodutivo segue sem o devido reconhecimento social, histórico e econômico, que tanto autoras marxianas como liberais observam e defendem. As primeiras buscando a ruptura da normativa androcêntrica que estrutura e aparelha a invisibilidade do trabalho reprodutivo e as liberais advogam o reconhecimento político, jurídico e econômico dessa categoria que pode, e deve ser, objeto de análise na sala de aula de Sociologia.

Todavia, todos os discentes quando responderam no segundo questionário a questão de número 13 “Você acredita que o trabalho doméstico feito por sua mãe ou responsável deveria ser remunerado?” E todas as três garotas do GD – I, responderam que sim e elencaram o tempo gasto nessas atividades, inclusive a ALUNA 06 – GD –I, fez a seguinte observação:

*“É um trabalho como um outro qualquer. Então, deve ser remunerado, mas tem que ser diferente do Bolsa Família, porque no Bolsa Família eu não tenho direito porque sou de menor e aí eu não sou responsável e isso eu não entendo. Eu sou mãe, estudo e me viro pra ganhar uma grana que não dá pra nada, mas mesmo assim tenho que fazer os serviços de casa”.*  
(ALUNA 06 – GD –I, 15 anos).

Quanto aos garotos, todos deram a mesma resposta. A diferença é que todos colocaram a responsabilidade maior nas mães ou responsáveis femininas, por essas representarem socialmente o trabalho reprodutivo, como sinal mais de afeto do que um trabalho em si.

A resposta do ALUNO 01 –GD- I, sobre a mesma questão, é exemplo de como a reprodução nociva de hábitos sócio historicamente construídos são contínuos mesmo quando o tempo e o espaço social pede, urge, mudanças. O citado aluno registrou que sua mãe deveria e não deveria ser remunerada pelo trabalho feito em casa:

*“Porque assim ela não estaria fazendo as coisas pelo bem-estar da família, ela estaria fazendo pelo dinheiro. Mas que seria ótimo a mulher receber por seus trabalhos em casa, seria”* (ALUNO 01 –GD- I, 17 anos).

Respostas como essas aparecem, no mesmo questionário de modo similar nos outros dois Grupos de Discussão. Consideramos, para tal tarefa, um breve questionário sócio econômico dos discentes pesquisadas e respostas desse tipo aparecem, sobretudo, quando a condição econômica do pesquisado é de menos de dois salários mínimos por família, o que corresponde ao universo limitado de 20 pessoas, 65%, ou seja, 12 discentes. Obviamente que para termos evidências precisas sobre essa representação deveríamos confrontar com discentes com famílias de maior poder aquisitivo, o que não é no momento nosso propósito no momento.

Nesse Grupo de Discussão, em relação aos discentes os sete integrantes (três homens e quatro mulheres) se declaram católicos quando se mostraram, durante a pesquisa, crentes sim, mas crentes agoniados, no sentido de que a religião não diz sobre eles e elas, apenas referendam uma continuidade culturalmente construída fora de suas vontades subjetivas e crenças construídas. Sublinhamos, contudo, que nossa pesquisa em nada quer, ou deseja, modificar os ânimos religiosos, impostos pelas crenças secularmente atribuídas e herdadas por eles e elas. Contudo, julgamos necessário pontuar este achado da pesquisa

Essa minoria, portanto, se impõe como arautos, dispostos a discutir o trabalho reprodutivo na sala de aula de sociologia numa vontade de representar o Trabalho Reprodutivo, como Trabalho, porque a pesquisa foi atrás dela como fonte sociológica fundamental. Como podemos verificar a partir desse quadro explicativo acerca do Grupo de Estudos do Segundo Ano da escola campo de estudo:

**Quadro 10** - Respostas dos alunos do Grupo de Estudo dos Segundos Anos da Escola Campo de pesquisa: GD - II – Questionário I

SEXO	MORA COM OS PAIS OU RESPONSÁVEIS	RELIGIÃO DECLARADA	POSSUI FILHOS	TRABALHA	CASADO/A
M	SIM	SEM RELIGIÃO	NÃO	SIM	NÃO
M	SIM	CATÓLICA	NÃO	NÃO	NÃO
M	SIM	CATÓLICA	NÃO	SIM	NÃO
M	SIM	CATÓLICA	NÃO	NÃO	NÃO
F	SIM	CATÓLICA	NÃO	NÃO	NÃO
F	SIM	CATÓLICA	NÃO	NÃO	NÃO
F	SIM	CATÓLICA	NÃO	NÃO	NÃO

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

A diferença em relação a turma que compôs o primeiro Grupo de Discussões é de fato evidente. Primeiro esse GD – II, foi composto de quatro garotos e três garotas, com vistas a garantir a igualdade por sexo biológico, no total dos vinte discentes que compõem a pesquisa em tela. Depois, todos moram com os pais apenas uma que tem o pai falecido, em seguida três rapazes e três moças se declaram católicos e um declarou-se sem religião, esse é também o único que trabalha à noite na hamburgueria de seus padrinhos. Nenhum desses discentes tem

filhos, ou pretende tê-los antes de terminarem um curso superior e possuir um trabalho, tampouco quiseram falar sobre suas vidas afetivas. Nenhum desses discentes declaram - se querem namorar alguém, à exceção (que não aparece no questionário) diz respeito a um rapaz que, desde o início, denotou certa liderança no grupo de discussões, afirmando ficar com um menino Aluno 02 – GD-II, que:

*“Faz Faculdade em Serra<sup>18</sup> e é mais velho do que eu”* (Aluno 02 – GD-II, 16 anos).

Talvez o aspecto que mais aparece nas respostas postas nos questionários seja a homogeneidade das respostas curtas, quase indiferentes, dadas nos questionários aplicados. Porém, quando das discussões no grupo salta aos olhos as diferentes narrativas acerca da importância do trabalho reprodutivo para a vida cotidiana deles e delas. Todavia, antes de analisarmos suas representações sociais sobre o trabalho reprodutivo demonstraremos suas curtas respostas no questionário II.

**Quadro 11** - Respostas dos alunos do Grupo de Estudo do Primeiros Anos da Escola Campo de pesquisa –DISCENTES - GDI – II – Questionário II

O QUE É TRABALHO?	SOBRE O TRABALHO REPRODUTIVO	QUEM FAZ?
<b>Aluno 01 - GD-II:</b> <i>A ideia de trabalho é a troca de esforço por uma moeda de troca, ou algo que exija um certo esforço de alguém mesmo que não tenha um salário mais ganhe algo que compense esse esforço.</i>	<i>Seria mais um afeto da minha parte com a pessoa que tanto trabalha para manter a casa.</i>	<i>Todo mundo lá em casa, eu mesmo arrumo sempre a casa, mas é minha mãe quem faz a maior parte, principalmente a comida.</i>
<b>Aluno 02 -GD-II:</b> <i>É onde nos esforçamos para receber alguma quantia de dinheiro.</i>	<i>É um trabalho que você faz na sua própria casa, arrumar, organizar o que é seu. Sem receber algo de volta por isso</i>	<i>Eu cuido do que é meu até a minha roupa, mas é minha mãe quem organiza tudo na casa... mas todo mundo ajuda um pouco</i>
<b>Aluno 03 -GD-II:</b> <i>Trabalho é uma forma justa de ganhar dinheiro, mas como tem várias formas de trabalho, muitos não são pagos da forma certa.</i>	<i>É uma rotina e uma forma de cuidado quando eu faço algum serviço em casa, e eu faço muitos eu também estou cuidando</i>	<i>Eu faço quase tudo em casa junto com minha mãe. Meu pai é falecido.</i>
<b>Aluno 04 - GD-II:</b> <i>Trabalho é o sustento onde consigo com ele comprar tudo o que quero e o que posso comprar com a quantidade de dinheiro que ganho.</i>	<i>É um ato de higiene, de cuidado e de afeto</i>	<i>Quem faz é a empregada, por que minha mãe trabalha fora e eu estudo o dia todo e a noite vou pra cursinho.</i>
<b>Aluna 05 - GD-II:</b> <i>Prestar algum serviço público ou não a sociedade</i>	<i>Cuidado com a higiene da casa e com a família</i>	<i>Somos quatro pessoas em casa e cada um responsável por uma coisa, só a comida que é feita pela minha mãe</i>
<b>Aluna 06- GD-II:</b>	<i>É amor e afeto por que minha mãe é genuína</i>	<i>Minha mãe, eu só arrumo o meu quarto.</i>

<sup>18</sup> Município de Serra Talhada – PE, a cerca de 70 km de Afogados da Ingazeira.

<i>É o que faz ganhar o ganha pão e um novo aprendizado</i>		
<b>Aluna 07 - GD-II:</b> <i>Trabalho pra mim é uma forma de sair de casa e ganhar dinheiro</i>	<i>Os afazeres de casa não são como os trabalhos normais, que tem salários e sim cuidados com a casa.</i>	<i>Minha mãe faz o trabalho todo sozinha. Ela faz tudo.</i>

**Fonte:** O autor, 2020.

Ao analisarmos essas, aparentemente programadas respostas, evidenciamos o principal aspecto comum ao GD-II, qual seja certa noção mais sociológica sobre o trabalho. Essa encontra-se formulada no Livro Didático adotado pela escola campo de pesquisa e possui o caráter edificante ao qual a Sociologia atribui a Max Weber (2016), que seria a associação do trabalho a valores sociais apreciáveis, ou seja, o trabalho como eminentemente vocacionado, no “sentido de uma tarefa ordena por Deus” (WEBER, 2016, p. 57).

Tal assertiva é corroborada quando analisamos as respostas do: Aluno 01 - GD-II, do Aluno 02 - GD-II, bem como a do Aluno 03 - GD-II e do Aluno 04 - GD-II. Nesses quatro alunos lê-se a palavra esforço quase como um mantra, mas não como obstáculo, algo como uma dificuldade a ser superada exclusivamente pela via da vocação. É importante salientar, aqui, que vocação para Weber (2016) está associada a convicção pessoal e do trajeto histórico de cada indivíduo. Vocação, então compreendida como destino ou missão assinalada para cada um, a partir de seu sentido secular e moderno da palavra, afinal de contas nenhum dos citados declarou-se Luterano<sup>19</sup>.

Portanto, a leitura feita de Max Weber sobre trabalho é ressignificada pela docente de Sociologia<sup>20</sup> da turma, diz mais respeito a ideia falaciosa de meritocracia do que propriamente a ideia de igualdade de oportunidades no mundo do trabalho. Mesmo que todos os discentes digam sobre os fins desejados, não ultrapassam a lógica inculcada de que basta o esforço individual para se conseguir se libertar das amarras impostas pelas desiguais relações sociais no mundo do trabalho.

Do mesmo modo verificamos que a representação social que as alunas: Aluna 05 - GD-II, Aluna 06 - GD-II e, Aluna 05 - GD-II, também participam dessa ideia, já quase tornada clássica de meritocracia. Contudo, observamos que as garotas, diferentemente dos garotos,

<sup>19</sup> Max Weber em sua clássica obra *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*, mais precisamente no capítulo “A Concepção de Vocação de Lutero”, nos orienta a pensar que Lutero, teria sido o primeiro a pregar a vocação, isto é, a ética do trabalho, profissão ou ocupação intramundano, mas também o primeiro a empregar, em sua tradução da Bíblia, a palavra vocação.

<sup>20</sup> Durante nossas observações preliminares os/as discentes do segundo ano estavam nos primeiros meses ( março e abril) sob ataque sistemático do Capítulo Nove do Livro Didático adotado pela escola, e apesar do livro trazer Marx ou Durkheim, notamos que a docente em questão sempre utilizava a palavra esforço ou mérito, para, digamos uma proveitosa incursão no mundo do trabalho como algo natural e não problematizador.



buscam, a partir de seus esforços ou contenções de despesas uma autonomia que não lhes é ofertada, a não ser em nível discursivo.

Nesse sentido as observações preliminares foram fundamentais para compreender como a linguagem estabelecida entre as alunas e a docente foi fundamental para trazer à tona a questão do empoderamento feminino a partir do mundo do trabalho, “prestar concurso público” “ver o trabalho como aprendizagem e não concorrência” e, finalmente “sair de casa” apesar de todo conforto ofertado, foram registradas por escrito no citado questionário.

Mas quanto ao trabalho reprodutivo? A associação entre trabalho reprodutivo e sentimentos subjetivos se escancarou nesse grupo de discussão. O substantivo masculino “Afeto” é citado três vezes por: Aluno 01 - GD-II, Aluno 04 - GD-II e pela Aluna 06 - GD-II. Da mesma forma o substantivo “Cuidados” é escrito cinco vezes: Aluno 02 - GD-II, Aluno 03 - GD-II, Aluno 04 - GD-II, Aluna 05 - GD-II e Aluna 07 - GD-II. O substantivo masculino “Amor” é utilizado pelo Aluno 04 - GD-II. O substantivo feminino “Higiene” é registrado duas vezes: Aluno 04 - GD-II e a Aluna 05 - GD-II. De fato esse Aluno 04 - GD-II exemplifica de maneira, quase incontestável, como o GD-II, representa socialmente o trabalho reprodutivo:

*“É um ato de higiene, de cuidado e de afeto”.* (Aluno 04 GD-II, 16 anos)

Representar, socialmente, o Trabalho Reprodutivo por substantivos ou adjetivos que reforçam as reproduções socialmente inculcadas, acerca do que cabe ao homem ou a mulher realizar no que tange a categoria Trabalho, de forma alguma, aqui, deve ser considerado fora ou às margens do que dita uma literatura sociologicamente analítica sobre o mundo do trabalho.

De fato, a categoria analítica Trabalho, não atrela o Trabalho Reprodutivo como Trabalho, seja nos Livros Didáticos ou Formações iniciais e continuadas em Sociologia. Mesmo que toda uma literatura de cunho marxiano venha fazendo essas denúncias de modo explícito, desde meados do Século XIX, como asseveramos nos dois primeiros capítulos dessa dissertação.

Contudo, essa invisibilidade é dada e constantemente revivida a ponto de atualmente, o Liberalismo pensar, cogitar, ou planejar, em criar modelos de financiamento para certa autonomia desse trabalho, fundamental para a manutenção da vida tanto biológica quanto da vida ativa. Todavia, a crítica dirigida às feministas liberais diz respeito tanto a continuidade da invisibilidade do protagonismo desse trabalho realizado eminentemente por mulheres, quanto da manutenção das violências físicas e simbólicas, perpetradas cotidianamente contra as mulheres dentro de suas casas.

Em Davos (2020) vimos propostas de implementação de programas que obedeçam a certa progressividade tributária da renda pessoal, justificadas a partir de políticas públicas estatais que abordem a concentração de riqueza, para fins de, ao menos na aparência discursiva, trazer à tona práticas adotadas sobre a tributação das ditas e explicitadas, grandes fortunas.

Contudo, preste-se atenção, toda vez que Davos, que não é uma Entidade Supranatural, mas um dos inúmeros mecanismos de resistência dos Países centrais no capitalismo, se concentra, seria mais para inibir os Estados Nacionais periféricos ou dependentes de tomarem as rédeas sobre a questão sobre seus próprios gastos sociais.

Finalmente, a grande questão surge: quem faz esse trabalho? De fato, todos e todas foram bem sinceros tanto nas lacônicas respostas do Questionário II, quanto nas respostas dadas durante as horas em que nos reunimos, como grupo de discussões. Enquanto resultado de análise rápida, evidenciamos a representação do Aluno 04 - GD-II: sobre quem faz esse trabalho. Para ele:

*“Quem faz é a empregada, por que minha mãe trabalha fora e eu estudo o dia todo e à noite vou pra cursinho e assim cada um faz a sua parte”*. (Aluno 04 - GD-II, 16 anos)

Vale lembrar que todos e todas discentes do GD – II, disseram que as mães fazem tudo, sobretudo, quando o assunto é alimentação. Sobre isso vale aqui registrar uma fala de uma Aluna 07 - GD-II:

*“Acho que esse problema das mães sozinhas fazerem as comidas tem a ver com o que a gente não quer mais fazer sozinha. Eu sei cozinhar, mas não gosto de fazer isso em casa, é como se eu tivesse tirando o direito dela”*. (Aluna 07 - GD-II, 15 anos)

Essa fala, dita durante os encontros com o Grupo de Discussão, é deveras reveladora de certas rupturas históricas e sociais, quer por força de novas condições materiais, advindas dos novos processos de trabalho, quer por forças que, por sua vez, tencionam positivamente os hábitos ou os costumes, originados a partir de novas configurações das críticas feministas sobre as condições das desiguais relações entre os sexos. De qualquer forma essa fala é também, ao mesmo tempo, tradicional e rebelde.

Fazendo o devido uso analítico dessa fala, portanto, vemos a presentificação de uma categoria analítica que a de conflitos de gerações, sabemos que, de algum modo, a harmonização dentro dos lares é uma quimera.

Todavia salientamos aqui que não é nossa intenção, aqui fazer um apanhado sistemático dessa categoria, por ora ficamos com um fragmento dito por Parry Scott (2010, p. 86):

Famílias são compostas de gênero, geração, conjugalidade, sentimentos de pertencimento, ideias de coresidência, cooperação solidária, autoridade, afeto e subjetividade, entre outras coisas. **Gerações são compostas de pessoas entrelaçadas hierarquicamente por redes de parentesco e família, por pessoas ligadas por pertencerem a categorias etárias e por pessoas cuja referência temporal é algum evento ou ambiente histórico que unifica muitas pessoas geralmente em referência a algum evento exterior à idade e ao parentesco**” (grifo nosso).

Não se quer dizer aqui que diálogos e arranjos velados não promovam certas estabilidades como a apresentada pela Aluna 07 - GD-II, contudo a continuidade do papel representado pela mãe, num primeiro momento pode revelar certo conservadorismo, o que não é incomum nos lares e, sobretudo, quando das relações entre mães e filhas e as recíprocas representações que essas fazem de cada uma. Decorre que justificamos não ser de fato nossa intenção, ao menos aqui, fazermos uma discussão mais elaborada sobre a categoria acima ditada.

Porém é revelador, dessa mesma fala, que a mãe, muito provavelmente, não deseja que sua única filha reproduza o que ela durante sua vida fez. Noutra fala da Aluna 07 - GD-II, nos diz que “eu acredito que minha mãe quer mesmo é que eu só estude, mas não acho justo que somente ela faça tudo em casa sozinha”. Essa fala foi também corroborada pelas Aluna 05 - GD-II:

*“Lá em casa é a mesma coisa a diferença é que meu irmão que tem um filho ela quando chega do trabalho fica responsável pelas tarefas domésticas da noite, mas no final de semana eu sempre ajudo, mas noto que minha mãe não quer que eu faça nada, até quando ela tem que viajar ela manda minha irmã mais velha tomar conta de mim”* (Aluna 05 - GD-II, 15 anos).

*“A mesma coisa eu vejo lá em casa, é um cuidado muito grande comigo só quer que eu estude eu acho que é porque ela deseja pra mim um, emprego melhor do que o dela”*. (Aluna 05 - GD-II, 16 anos).

**Perguntei a Aluna 05 - GD-II, no que sua mãe trabalhava:**

*“Ela é coordenadora pedagógica numa escola do município, mas ela quer que eu seja médica como as filhas de uma amiga dela, lá do trabalho, mas eu não sei se eu quero, ser médica não”* (Aluna 05 - GD-II, 15 anos).

Mulheres e homens tendem a se agrupar de modo a representarem socialmente suas realidades, sejam elas resultantes de uma obediência aos hábitos ou costumes ou as novas imposições que atravessam as relações humanas ao longo do tempo. O fato aqui evidente é que independente, quer seja da dominação masculina quer seja pelos papéis criados e que condicionam os sexos na modernidade estão passando por novas reconfigurações e isso afeta sobretudo o modo como representamos socialmente nossos discentes. Portanto, nos Grupos de Discussões foi, de fato, possível elencarmos elementos representativos tanto individual quanto coletivamente.

Assim, se entendermos que as representações sociais, a partir de sua característica simbolicamente dupla, a estrutural, uma vez que a representação social possui uma característica imediatamente verificada como estrutural, por outro lado as representações são também de caráter pessoal. Mas por que afirmamos isso? Os discursos elencados acima afirmam que uma estrutura de hábito ou costumes convive de forma refratária e aderente a depender de quanto mais o conhecimento sobre algo, na nossa pesquisa o Trabalho Reprodutivo, pode ser acionado de forma sociológica, ou seja, desnaturalizadora.

Assim por mais que as representações sociais sobre o trabalho reprodutivo sempre que for acionada a partir da difusão de ideias descendentes isso constituir-se-á como forma de popularização dessas ideias de afeto, higiene, amor, etc. Contudo quanto mais o trabalho reprodutivo for difundido a partir de ideias ascendentes essa temática poderá ser considerada em sua configuração, enquanto, um saber científico (BAUER, 2013) .

De qualquer forma asseveramos que o feminismo explode os princípios androcêntricos de modelos familiares. Paralelamente, observamos relações pais e filhos permeadas por tensões e diferenças, com os filhos e filhas contestando o mundo forjado por eles mesmos e suas respectivas mães e pais, no que tange as tarefas acerca do trabalho reprodutivo e como, sobretudo, as mães são representadas socialmente.

Nossa próxima análise dos questionários foi direcionada ao/as discentes dos 3º Anos do Ensino médio da Escola Normal Estadual Ione Góes de Barros.

**Quadro 12** - Respostas dos alunos do Grupo de Estudo dos 2º Anos da Escola Campo de pesquisa: GD - II – Questionário I

SEXO	MORA COM OS PAIS OU RESPONSÁVEIS	RELIGIÃO DECLARADA	POSSUI FILHOS	TRABALH A	CASADO/A
M	SIM	SEM RELIGIÃO	NÃO	SIM	NÃO
M	SIM	TESTEMUNHA DE JEOVÁ	NÃO	NÃO	NÃO
M	SIM	CATÓLICA	NÃO	NÃO	NÃO
F	SIM	SEM RELIGIÃO	NÃO	NÃO	NÃO
F	SIM	SEM RELIGIÃO	NÃO	NÃO	NÃO
F	SIM	SEM RELIGIÃO	NÃO	NÃO	NÃO

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

Novamente, aqui, explicamos que para estabelecer um quadro quantitativamente igualitário perseguimos um quantitativo que contemple equitativamente os dois sexos biológicos três garotos e três garotas.

O que de imediato salta aos olhos é que as discentes, Aluna 01. GD -III Aluna 02. GD -III Aluna e 03. GD -III, declararam-se sem religião. No Grupo de Discussão, GD - III, as mesmas discentes não se contradisseram, embora subentendemos que as três, por questões de respeito aos pais evitem falar mais abertamente sobre suas convicções religiosas. Contudo, para a pesquisa não ficou claro se elas se auto representavam como agnósticas ou ateias<sup>21</sup>, uma, inclusive, tinha um bordão que sempre repetia “pelas deusas”.

O mesmo pode ser dito do Aluno 01. GD -III, enquanto isso o Aluno 02. GD -III, declarou-se testemunha de Jeová. Neste grupo há um único católico, o Aluno 03. GD -III. Nenhum deles ou delas declararam ser casados, tão pouco discutiram aspectos de suas vidas afetivas, excetuando o Aluno 02. GD -III que deseja “*ter quantos filhos o Senhor puder dar-lhe porque filho é uma benção*”. O único que declarou trabalhar foi o Aluno 1. GD -III “*trabalho de quinta a domingo num barzinho no Cento de Afogados como garçom, lá eu ganho uma grana*” Dissemos no nosso primeiro encontro enquanto Grupo de Discussão. Vejamos os dados obtidos no Quadro 13.

<sup>21</sup> O Instrumental de coleta de dados não permitiu aferir com mais profundidade sobre estas respostas, o que nos indica o desenvolvimento de pesquisa do tipo explicativa posterior.

**Quadro 13** - Respostas dos alunos do Grupo de Estudo do Primeiros Anos da Escola Campo de pesquisa –DISCENTE - GDI – III – Questionário II

O QUE É TRABALHO?	SOBRE O TRABALHO REPRODUTIVO	QUEM FAZ?
<p><b>Aluno 01 - GD-III:</b> Trabalho é a forma de se conseguir alcançar seus objetivos, realizar seus objetivos de vida e também trabalhar para alcançar aquilo que você quer, conseguir dinheiro e outras coisas mais que o ser humano precisa. Eu trabalho como garçom num bar e compro minhas coisas, mas a prioridade é fazer uma faculdade de engenharia ou administração.</p>	<p><i>Eu sinceramente, desde que vim morar aqui em Afogados em 2014, que faço tudo em casa. Meu pai trabalhava na construção civil e sofreu um acidente e minha mãe se separou dele. Então, eu com meu pai e meu irmão caçula viemos pra cá e, enquanto minha avó e tia ajudava a gente elas foram me ensinando a tomar conta das coisas de casa. Para mim não tem problema nenhum e quando for pai de menino ou menina quero dar o exemplo o trabalho em casa é tão digno quanto outro trabalho e deveria ser remunerado sim.</i></p>	<p><i>Todo mundo lá em casa, menos meu pai que é cadeirante e passa muito tempo deitado, mas eu e meu irmão fazemos tudo, só que eu lavo a roupa e faço a comida todo dia. Já meu irmão varre espana e limpa tudo. Enfim, a gente se vira desde que “voinha” morreu e eu me orgulho muito disso, mas minha prioridade é estudar para ter uma vida melhor</i></p>
<p><b>Aluno 02 -GD-III:</b> Existem muitos tipos de trabalho, como o trabalho doméstico que deve ser feito somente por mulheres, o trabalho voluntário que eu faço como missionário e o trabalho com remuneração, que é o que eu pretendo ter para prover minha futura família e tem também o trabalho em equipe que pode ter remuneração ou não</p>	<p><i>É um trabalho que você está fazendo para manter aquilo limpo e organizado para não ter discussão na minha casa, que só mora eu minha mãe e meu pai, eu arrumo meu quarto e minhas coisas feito limpar meu calçado e, às vezes eu lavo a louça, mas é por que minha mãe pede, o meu pai não faz nada em casa, mas eu acho que é um trabalho mais que não é pra mulher ganhar dinheiro não. Arrumar, organizar o que é seu sem receber algo de volta, por isso por que isso não é trabalho isso é demonstração de carinho, afeto e amor.</i></p>	<p><i>Minha mãe quem organiza e limpa tudo em casa, até porque ela não faz mais nada Ela também cuida de minha avó que mora vizinha e é a mãe do meu pai.</i></p>
<p><b>Aluno 03 -GD-III:</b> Trabalho é quando você realiza certa função e recebe pela mesma, é fazer algo produtivo e receber por isso.</p>	<p><i>É um trabalho, mas é mais a realização de várias atividades para todo o bem estar da família.</i></p>	<p><i>Eu só ajudo em casa à noite, lavo louça e limpo toda a cozinha, mas quem faz tudo mesmo é minha mãe. Meu pai, às vezes, ajuda com alguma coisa, mas é pouco.</i></p>
<p><b>Aluna 04 - GD-III:</b> Trabalho é o sustento onde consigo com ele comprar tudo o que quero e o que posso comprar com a quantidade de dinheiro que ganho.</p>	<p><i>Sinceramente eu acho essa questão meio óbvia. Se é trabalho reprodutivo é por que é trabalho. Logo no início eu pensei que seria coisa de Biologia, depois quando o senhor falou que era os afazeres domésticos, aí eu entendi melhor e pra mim é trabalho como outro qualquer, a diferença é que a maioria das pessoas não consideram como trabalho</i></p>	<p><i>Eu faço muito mais até do que minha mãe, por que ela trabalha fora e m casa também costurando pra fora. Então La em casa todo mundo faz tudo um pouco e cada um é responsável pela arrumação das suas próprias coisas, meu pai é super rigoroso com isso e meu irmão cozinha que é uma maravilha.</i></p>
<p><b>Aluna 05 - GD-III:</b> É a pessoa dedicar seu tempo em prol de uma atividade em que o empregado recebe um</p>	<p><i>É um trabalho muito mais sério do que um trabalho remunerado, porque é um trabalho de cuidado com as pessoas. Minha família é</i></p>	<p><i>Todos nós temos nossa responsabilidade, mas eu vejo que meu pai e meu irmão são mais escorados. “Vovô” não conta, porque ele precisa de</i></p>

<p>salário ou o empregador paga um salário a seus empregados que possam garantir a manutenção da economia</p>	<p>muito grande, a gente tem uma empregada, mas a gente faz cada um a sua parte. Meu pai e minha mãe trabalham fora ele é policial e ela professora. Eu sou a mais nova e tenho uma irmã mais velha e um irmão, mas a gente mora na casa de meu “vô”, porque quando vovó faleceu, minha mãe, que é filha única, foi cuidar de vovô. Então, pra não ficar tudo em cima de Dinha, “mainha” disse logo o que cada um deveria fazer pra ajudar em casa.</p>	<p>mais atenção e cuidado. Ele tá com 93 anos, é lúcido e, às vezes, é muito chato. Minha irmã está pra se casar no ano que vem e eu “trabalho” o dia todo na escola. Então, quem faz tudo mesmo é Dinha, mas ela recebe um salário com carteira assinada pra isso, mas a gente ajuda, sim. Em casa eu faço a janta todas as noites com minha irmã, porque Dinha sai de 4 horas da tarde e meu irmão estuda na faculdade que o senhor dá aula, só que ele faz direito e meu pai foi seu aluno no curso de história. Já eu quero fazer pedagogia aqui mesmo, não quero estudar em outro lugar não, apesar da gente ter condições.</p>
<p><b>Aluna 06- GD-III:</b> É uma fonte de renda para ajudar nas despesas, ou o que fazemos em casa remunerada ou não. Eu penso que trabalhar é uma responsabilidade necessária para nos mantermos. Penso no trabalho como algo prazeroso que gostamos de fazer.</p>	<p>É um trabalho de cuidado, porque não é só a necessidade de arrumar as coisas da casa e, sim, prazer de ter o lar limpo e organizado.</p>	<p>Minha mãe e eu dividimos as tarefas quando estamos em casa. Eu que faço as compras. E tudo é feito com muito amor e capricho. Meu pai quando estava com a gente também ajudava, mas hoje em dia ele só manda o dinheiro e, às vezes, ele vai comigo ao Mercantil (O Mercantil referido é o Mercantil Tavares, trata-se, pois de um supermercado local)</p>

Fonte: O autor, 2020.

É, quase unânime as representações dos discentes dos 3º anos do Ensino Médio fazem sobre o trabalho reprodutivo, sendo esse dotado de uma “natureza” qualitativa, mas sempre atrelada a uma ordem imanente e, portanto, a-histórica, como se o trabalho reprodutivo não desempenhe um papel histórico social determinante e estrutural em nossa sociedade.

Aqui fica evidente a manifestação do patriarcalismo, do ponto de vista estrutural, ou se preferir institucional, como ideologia no capitalismo industrial, nos moldes desenvolvido por Angela Davis (2017), em que os marcadores que definem e distinguem o progresso humano encontram-se do lado de fora da casa, ou seja, no trabalho remunerado, pois o trabalho feito em casa que tanto é interminável quanto indistinto, e essa dificuldade de classificação possibilita que os discentes que participaram de nossa pesquisa representem o trabalho reprodutivo como afeto, cuidado e amor.

Observe-se que as implicações de atrelar essas características ao trabalho reprodutivo, justifica-se pelo viés biológico e de que essas são características eminentemente femininas, portanto seria obrigação das mulheres o trabalho com a casa.

Contudo esses grilhões biologizantes não foram capazes de prender um dos dez alunos do sexo masculino que declarou tanto no questionário quanto nos grupos de discussões que:

*“A necessidade faz a gente ver as coisas pelo outro lado que é o lado de termos responsabilidades também em casa. Eu sempre fiz esses serviços e não mudou nada em mim pelo contrário eu me acho menos otário do que mito cara metido ai o maço, feito Rodrigo (nome fictício). Meu pai não pode mais fazer nada e tá aposentado por invalidez, então a gente tem que se virar dentro de casa” (ALUNO. 1-GD III, 16 anos).*

**Perguntei como era a vida deles em São Paulo, se sentia saudades da mãe e por que a mãe não os acompanhou e se isso de alguma forma o aborrecia:**

*“Não a vida em São Paulo não é boa não, meus pais trabalhavam o dia todo e a noite minha mãe estudava, hoje ela é enfermeira, mas naquele tempo ela trabalhava numa confecção e meu pai na construção civil a gente tinha dinheiro, mas não tinha tempo, quer dizer eles trabalhavam muito pra que eu e meu irmão estudássemos e não passamos necessidades não, ai quando meu pai sofreu esse acidente ele ficou muito dependente e eu tinha que ajudar ele, meu outro irmão só tina cinco anos nesse tempo. Não sei por que minha mãe não quis voltar pra Afogados, acho que é por que ela não é daqui. Minha mãe fez uma escolha naquela época eu só tinha 11 anos e não entendia muito bem as coisas, aí logico que fiquei meio com raiva tipo meio revoltado com ela, mas hoje em dia eu vejo que foi melhor que as coisas fossem desse jeito” (ALUNO. 1- GD III, 16 anos)*

**Perguntei como ela considerava essa escolha de sua mãe:**

*Ela sempre foi muito dedicada deixava tudo pronto e saia bem cedo de casa e só voltava muito tarde tinha dias que eu nem via ela, tinha uma vizinha que ia lá em casa e esquentava as coisas pra gente e a noite era meu pai. Minha mãe tinha um sonho e eu também tenho o meu, ela realizou, eu não guardo magoa nenhuma dela, todo ano vou a São Paulo e passo um tempo com ela, e quem fica cuidando do meu pai e da casa da gente é uma tia minha irmã dele. Sim e até hoje minha mãe é quem me da, pra mim e pro meu irmão, de roupa, calçado e manda sempre uma grana pra gente, meu pai, eu acho, finge que não sabe, mas é isso. Mas no início foi difícil. Muito mais por que meus parentes aqui achavam que ela tava errada, mas no fundo eu sabia que não, e hoje em dia ta tudo mais tranquilo” (ALUNO. 1- GD III, 16 anos).*

**Perguntei se ele gostava de fazer esses serviços de casa e de cuidados com o pai:**

*Olha não gosto não, acho muito repetitivo, mas tem que ser feito se não a casa fica uma bagunça e meu irmão também ajuda so que quem cozinha sou eu desde que minha tia se casou cuidar dos pais é uma obrigação dos filhos então cuidar do meu pai é normal eu não reclamo nem fico chateado até por que ele só não anda, eu acho que é mais difícil pra ele mesmo do que pra gente” (ALUNO. 1- GD III, 16 anos)*



Essa narrativa, mesmo entrecortada, nos desvela nuances sobre o trabalho reprodutivo e de cuidado bastante interessante sobre a realidade vivenciada em vários lares do País. Vejamos quando essa fala reverbera um certo distanciamento entre os afazeres domésticos, representados como repetitivos, exaustivos, entre outros adjetivos equivalentes, de outro modo o cuidado estabelece uma relação de conformidade e mútua confiança “cuidar do pai deficiente é representado como uma obrigação, mas uma obrigação que em certo sentido remete mais a sentimentos ou sensibilidades do que mesmo a categoria Cuidado, pois, enquanto categoria analítica pode ser definido da seguinte modo:

O cuidado não é apenas uma atitude de atenção é um trabalho que abrange um conjunto de atividades materiais e de relações que consistem em oferecer uma resposta concreta às necessidades dos outros. Assim, podemos defini-lo como uma relação de serviço, apoio e assistência, remunerada ou não, que implica um sentido de responsabilidade em relação à vida e ao bem estar de outrem” (KERGOAT, 2016. P. 17).

Porém se fizermos a distinção entre Categoria e Relações Sociais, evidenciamos que uma relação social se apresenta como “uma tensão em torno do qual se criam grupos” (KERGOAT, 2016. P. 20). De outro modo uma categoria apresenta-se apenas como um marcador descritivo para análises sociológicas. Posta essa diferenciação gostaríamos de acrescentar que essa fala bem como seus gestos e tons evidenciaram certo orgulho quando, o discente em questão, disse em tom apaixonado que “é uma obrigação dos filhos cuidarem dos pais”. O efeito dessa fala deixou os outros cinco discentes do 3º ano, impressionados com a “maturidade” do colega, a ponto de não haver mais nenhuma fala depois da dele.

Todavia, salientamos, aqui, que essa maturidade foi imposta, não negamos, em absoluto essa sensibilidade e confiança mútua estabelecida nesse grupo familiar. O que quer se questionar, aqui, é que apesar de certa ruptura - afinal é um rapaz que cuida de seu pai e faz os afazeres domésticos em sua casa – essa não deixa de representar o trabalho reprodutivo como sendo legitimado pelo amor e/ou dever. Isso posto significa dizer que as representações sociais sobre o trabalho reprodutivo ainda que mude o sexo, de quem os realiza continuam sendo representados pelos imperativos da sensibilidade colocados acima. Cuidados, portanto, assim como trabalho reprodutivo são representados, independentemente do sexo, por afeto e amor.

Isso posto, gostaríamos de acrescentar que as relações familiares ainda que carregadas por relações sociais de opressões e explorações, são representadas majoritariamente pelas sensibilidades mais nobres. Vejamos, quando o Aluno 2 do GD III dito como machão, pelo Aluno 1 do GD III, por acreditar que uma vez que sua mãe nada produz para o mercado, ela

deveria “cuidar de tudo” ou seja quando ele nos disse quando perguntado sobre quem deveria fazer as tarefas domésticas em sua casa e ele nos diz que,

*“Pela minha mãe esse é o único serviço que ela tem, sua única ocupação então eu acho que isso é um dever dela pois quem bota comida dentro de casa é meu pai que trabalha como guarda civil, então tem que ser ela eu só ajudo quando ela pede”* (Aluno 2 GD III 17 anos).

Essa fala deixou todos os discentes perplexos e adjetivos como “*machista, otário, Zé Mané*”, entre outros foram-lhes direcionado de imediato, nesse momento o Aluno 1 do GD III, iniciou sua narrativa, já descrita acima.

As narrativas aqui contempladas dizem sobre questões antes já discutidas o diferencial até então apreciado foi o posicionamento do Aluno 1 GD III, que possibilitou aos outros participantes, conhecerem uma outra realidade. Realidade essa já percebidas em outros Países, como a França.

Em um artigo, Helena Hirata (2016), ao tratar dos serviços de cuidados na França e no Brasil, observou uma crescente adesão de homens nesses serviços. Se por muito tempo a biologia determinou o que seria trabalho masculino e feminino restando às mulheres os serviços de cuidados e reprodutivos na sociedade, a crescente desnaturalização e as novas formas de trabalho advindas do neoliberalismo fez com que homens com menor qualificação, procurassem emprego nessas áreas, o que veio, de certa maneira, impactando não apenas as relações sociais e de trabalho, mas também promovendo mudanças nas suas perspectivas.

Helena Hirata, contudo, nos adverte que isso só se tornou possível quando as novas demandas de trabalho impuseram aos homens ocuparem postos de trabalho antes tidos como naturalmente femininos. De outro modo as relações sociais e desigualdades entre os sexos são de “natureza” social e histórica, portanto, determinadas, não sem resistências, na contemporaneidade pelas demandas impostas pelo capitalismo (HIRATA 2016). Dessa forma, complementamos com Antonio Sergio A. Guimarães (2016, p. 27) que:

A sociologia se constrói como reflexão científica à medida em que demonstra o caráter fundamentalmente histórico e socialmente construído por seus objetos, antes pensados como pertencentes a natureza. Classes, raças e sexos foram de fato, considerados objetos naturais antes de serem transformados em artefatos culturais pelo pensamento sociológico.

Todavia, merece atenção, aqui, certo esclarecimento sobre a persistência em se encarar a categoria Sexo como algo dado: “homem é homem e mulher é mulher”. A categoria Classes Sociais foi operacionalizada, enquanto relação social desde o segundo quartel do Século XIX,

quando Karl Marx no tomo III do *Capital* dedica-se a construir um capítulo, que não foi concluído, sobre classes sociais, mas que se apresenta clara quando essas são “definidas rigorosamente no interior de sua teoria da economia política, ou seja, de acordo com o sistema de produção capitalista e através da mudança histórica” (GUIMARÃES, 2016. P. 28).

Portanto, desde o Século XIX, que esse conceito vem sendo exaustivamente trabalhado e representado socialmente como algo existente nas sociedades capitalistas de forma não natural, mas condicionada pelas tensões humanas estabelecidas entre ricos e pobres, proletários e capitalistas, enfim por homens e mulheres que ou são explorados ou exploradores.

Vejamos agora a Categoria Raça, essa surge em um dado momento, em que o colonialismo europeu passa a defender a inferiorização de negros e negras em termos biológicos. De fato, as raças passam a ser elementos discursivos sobretudo do ponto de vista médico e jurídico quando o Neo imperialismo europeu para justificar sua políticas expansionistas levam a África e Ásia doutrinas que justificaram a expropriação das riquezas desses continentes. Todavia, essa categoria passa a ser questionada e denunciada desde fins do Século XIX, como “construções ideológicas, políticas, mobilizadas para a consolidação dos impérios europeus” (GUIMARÃES, 2016. p. 30).

Com relação à categoria Sexo, esses foram pensados de forma analítica, também a partir do Século XIX, porém as construções sociais sobre os sexos de tal forma ficaram inculcadas em nosso imaginário que foi necessário o surgimento do Feminismo, que surge a partir da ampliação da participação política e no mundo do trabalho, bem como nas academias pelas mulheres. É, portanto, a partir do feminismo que se pode observar os questionamentos de três ordenamentos epistemológicos: o *Nomista*, focado na crítica ao Patriarcado; o *Pluralista*, que observa a exploração das mulheres a partir da adição de Classe+ Raça+ Gênero; e, finalmente, o *Holista* que concebe além da somatória entre classe, raça e gênero, as relações de poder entre os sexos e que se articulam na prática social (GUIMARÃES, 2016).

Essa brevíssima digressão justifica-se, aqui, posto que em nossas discussões esses três conceitos não foram discutidos nos Grupos de Discussão de maneira separada como acontece nos livros didáticos com seus capítulos subordinados a uma lógica em que a educação bancária ainda resiste. Nossas discussões, portanto, levaram em consideração que Classe, Raça e Sexo são categorias distintas, mas complementares e que foram forjadas no interior das relações de poder entre os sexos.

Portanto nosso desafio foi o de fazer um exercício de pensarmos conjuntamente como o trabalho reprodutivo pode ser materialmente observado e conseqüentemente pode ser melhor

compreendido teoricamente e conseqüentemente modificar nossa representação social sobre essa categoria de análise sociológica.

Como ressaltam: Guimarães (2016), Kergoat (2016), Federici (2018), Hirata (2016) e Davis (2016), ao tratarmos sociologicamente as categorias como o patriarcado, a classe social, a raça e as desigualdades entre os sexos como ideologia, que molda o inconsciente, e que essa traduz o cotidiano das pessoas e das instituições que fazem a sociedade, podemos abordar diversas formas de subordinação entre elas o Trabalho Reprodutivo.

Assim, mesmo quando os discentes se aperceberam que essas categorias quando analisadas sociologicamente perpassam pelas desiguais relações entre os sexos no trabalho, de modo inexorável, sem que haja a necessidade de uma voluntariedade, como vontade, capaz de reconstituir toda uma complexa representação social do trabalho reprodutivo, de modo a considerar esse como Trabalho.

Ou seja, ainda que todos os discentes participantes da pesquisa, conscientemente tenham respondido que, “sim, o trabalho reprodutivo é um trabalho”, as representações sociais sobre este, está de tal forma internalizada nesses discentes como algo ligado a natureza maternal. Como observado na tabela abaixo.

**Tabela 1** - Como os discentes da escola campo de pesquisa representa o trabalho reprodutivo

GRUPOS DE DISCUSSÕES	COMO TRABALHO	COMO CUIDADO	COMO AFETO	COMO AMOR <sup>22</sup>
GD – I	07	06	04	03
GD – II	07	04	01	02
GD – III	06	05	01	01
TOTAL	20	12	06	06

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

Portanto, a principal representação atribuída ao trabalho reprodutivo está atrelada, como já havia sido dito, às ideias não materiais, mas simbólicas. A Mãe é, dessa maneira, representada antes como símbolo que uma realidade concreta, e quando verificado isso, fez-se necessário para a pesquisa ouvir as mães. Dessa forma, elaboramos um questionário para que os/as discentes aplicassem a suas mães em casa.

Sobre como essas mães observavam se havia diferença entre trabalho de homens e trabalho de mulheres 14 dessas mães responderam que sim. Sobre quais as diferenças existentes, todas elas apontaram o fato de ganharem menos que os homens.

<sup>22</sup> O substantivo masculino Amor não entrou no Questionário II, apenas Cuidado e Afeto, no entanto, alguns discentes fizeram uso deste para, digamos, complementar, seu reconhecimento pelos préstimos de suas mães, no tocante à manutenção de suas vidas cotidianas.

“O homem trabalha muitas vezes menos e ganha mais”. (MÃE 1, 48 anos)

“Sim os homens são mais reconhecidos na sociedade do que nós mulheres é por conta dessa desigualdade que o Brasil não vai pra frente” (MÃE 2, 53 anos).

“Desigualdade salarial e dificuldade de arrumar trabalho”. (MÃE 3, 49 anos)

“Para muitos trabalhos nós mulheres somos julgadas incapazes para o cargo e ainda, na maioria das vezes não é contratada simplesmente por ser mulher é por isso que eu fiz concurso público, para não ter que passar por situações como essas”. (MÃE 4 61 anos).

“Nós mulheres recebemos menos que os homens mesmo fazendo os mesmos serviços”. (MÃE 5, 46 anos).

“Até por que somos mães sofremos mais preconceitos pra arrumarmos trabalho. Eu mesma não fui promovida no ano retrasado (2017), na escola onde eu trabalho por que estava gestante e mesmo eu sendo concursada na prefeitura, e até agora nada”. (MÃE 6, 44 anos).

“Eu não sei por quê isso existe, mas a gente que é mulher trabalhou sempre mais que o homem e mesmo assim nossa vida é mais dura e menos valorizada seja em casa seja no trabalho”. (MÃE 7, 39 anos).

Outro aspecto importante foi levar em conta a média de horas que essas mães gastam com as tarefas do lar diariamente.

**Tabela 2** - Média de horas gastas diariamente com as seguintes atividades  
(Mães que não trabalham fora de casa)

Cuidados com Filhos e Cônjuge ou Parente Idoso	Limpeza da Casa e Roupas	Preparo das Refeições
5h	4h	4h
4h	3h	3h
8h (com parente idoso)	3h	3h
6h	3h	3h
7h (com parente idoso)	4h	3h
5h	3h	3h
4h	3h	3h
6h (com parente idoso)	4h	3h
7h (com parente idoso)	5h	3h
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100%</b>

Fonte: Construída pelo autor com os dados da pesquisa.

Observamos que a média de tempo despendido com as atividades executadas pelas mães em casa, de alguma forma corrobora os dados coletados pelo IBGE, já citado em Melo (2010), embora a média de horas declaradas pelas mães dos discentes possui uma variável não contabilizada pela PNAD – Contínua, e, portanto, não examinada pela economista e pioneira no Brasil dos estudos sobre usos do tempo do trabalho reprodutivo.

De fato, a média de horas é bem mais alta do que o tempo gasto por seus cônjuges ou companheiros, enquanto esses, em seus empregos formais (quatro horas trabalham com carteira assinada, dois são funcionários públicos, um municipal e outro estadual e três se declararam empresários e/ou autônomos), trabalham em média oito horas, suas esposas declararam que em médias, e apenas só com os trabalhos doméstico “exigidos” a média é de 59 horas de trabalho a mais que seus maridos, ou seja, atinge uma média percentual de quase 30%, na realidade matemática é de 29,03, se arredondarmos.

**Tabela 3** - Média de horas gastas diariamente com as seguintes atividades (Mães que trabalham fora de casa)

Cuidados com Filhos e Cônjuge ou Parente Idoso	Limpeza da Casa e Roupas	Preparo das Refeições
3h	1h	1h
2h	Só no final de semana	2h
3h	1h	2h
2h	1h	1h
2h	Só no final de semana	2h
3h	2h	3h
4h	Só no final de semana	3h
3h	Só no final de semana	2h
3h	1h	1h
3h	Só no final de semana	2h
3h	1h	2h
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** Construído com os dados da pesquisa pelo autor.

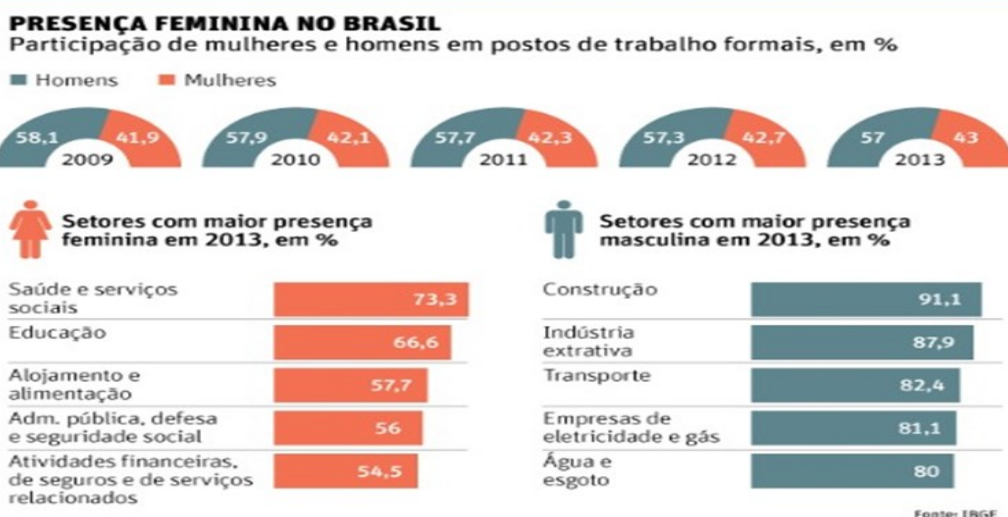
As falas, ou melhor, o dito registrados nas escritas, fundamentadas a partir dos questionários que os próprios discentes aplicaram sobre o uso do tempo que suas mães dispendem com cuidados e afazeres domésticos revelam que a média que as mães donas de casa gastam com essas atividades está em torno de 13 horas de trabalho por dia. Enquanto que as mães que trabalhavam no espaço público e em casa todos os dias trabalhavam ainda em média mais quatro horas.

Vale salientar que esse questionário respondido pelas mães dos discentes é uma média especulativa, uma vez que não houve pesquisa de campo, pois de fato e exíguo do tempo para a pesquisa não nos permitiu tal empreitada.

Questiona-se, aqui, a invisibilidade ou mascaramento acerca do conceito de Trabalho Reprodutivo e de suas infinitas contribuições em termos de trabalho, mas se ao perseguirmos o fato de que são as mulheres os sujeitos primários do trabalho reprodutivo, esse questionamento além de ganhar relevo nas discussões feitas nas escolas e outros espaços de educação não formais sobre como “as amarras das relações patriarcais continuam fortes nas diferentes sociedades” (ABREU, HIRATA & LOMBARDI, 2016, p. 09).

Pode-se, ainda, lançar um olhar mais abrangente e crítico sobre a necessidade de se discutir os trabalhos de cuidados como uma questão fundamental nas sociedades contemporâneas e, finalmente, observar e analisar o mundo do trabalho e a divisão sexual do trabalho sob um ponto de vista que possa considerar que essa população, majoritariamente feminina, não está fora da população economicamente ativa, pois esse trabalho mesmo não remunerado produz e reproduz as formas mais elementares de vida e se estão fora das estatísticas oficiais devemos nos perguntar quais os interesses políticos e sociais historicamente construídos produzem essa invisibilidade e desvalorização ao mesmo tempo social, política e econômica, como indica a figura abaixo:

**Figura 4 - Participação de Homens e Mulheres em postos de trabalho 2019**



Fonte: IBGE. 2019.

É, fundamental, colocarmos, em sublinhado, que esse índice colabora com resultados postos em análises do tipo macro, aqueles que dizem mais aos jornais do que a Sociologia, essa

necessária mudança que se espalha a partir da casa e de onde deve ganhar contornos, não apenas ao que diz ou não diz o Livro Didático adotado na escola, mas, e sobretudo, o que não se diz.

Acerca das representações maternas inferimos reproduçãoismo androcêntricos: as mães são ditadas por regras de comportamentos que vão da farda limpa do colégio ao saber se defender. Nesses quesitos se apresentaram, muito maiores que suas tímidas filhas no sentido de interdição.

*“Ao saber e se defender de homens afoito, me digam como esses homens que querem minha filha vai ter a minha filha, todo mundo agora veste calça”.* (MÃE 4, 61 anos).

Impressiona, também, a verdade dita por uma das mães ela simplesmente relatou que:

*“Eu nunca tive filho homem! Só duas mulheres e as duas saíram muito pior do que eu tinha imaginado. De uma tive que criar meu primeiro neto, isso foi fácil, difícil foi acreditar que eu quero o melhor pro macho dela. Ele é mais frouxo do que ela e do que a irmã dela.”.* (MÃE 8, 57anos)

Se entendermos que uma ação gera reação, de fato, esse dito comum cabe aqui para explicitar nossa experiência de pesquisa, pois nos três encontros realizados com os três Grupos de Discussão, os discentes participantes desnaturalizaram algumas questões, sobretudo quando estes questionários, sobre o uso dos tempos dos afazeres domésticos, foram utilizados como mote de nosso quarto e último encontro.

Nossa pesquisa, em princípio, contava com três encontros com cada Grupo de Discussão, mas como sabemos é a concretude da vida que impõe os caminhos da pesquisa, dessa forma, julgamos necessário um último encontro para discutirmos os principais resultados dos 14 questionários respondidos por suas mães. Ficaram de fora as mães dos discentes Aluno 3 e 4 do GD I, ALUNA 1 do GD I, Alunos 1 e 3 do GD III e, por óbvios motivos, a mãe do Aluno 1 do GD III. Porém, os 20 docentes participaram de nosso quarto e último encontro ocorrido, numa terça feira, dia 12 de novembro de 2019, das 14h às 16h. Portanto, somamos um total de dez encontros totalizando 11 horas de discussões.

A grande questão observada foi a de que nenhum deles tinham a menor ideia de quanto tempo era dispendidos por suas mães, mas isso de certo modo sabíamos que seria uma resposta homogênea alguns responderam que sabiam que era um tempo grande como fica explícito na fala de uma discente:

*“Eu sempre soube que minha mãe trabalhava muito em casa, mesmo eu ajudando, e as vezes achava até exagerado as coisas que ela pedia pra fazer, tipo passar pano em casa todo dia, mas depois da entrevista*



*com ela eu vi que, nossa ... é muito tempo mais ou menos quatorze horas por dia, mas eu acho que é mais, porque bem cedo, tipo 5h da manhã, ela já está preparando o café pra gente e a noite ela faz muita coisa, ou da escola ou da casa mesmo” (Aluna 05 - GD-II, 15 anos).*

Vale salientar que a mãe dessa aluna trabalha nove horas na coordenação pedagógica de uma escola municipal em Afogados da Ingazeira, a mesma ainda acrescentou que a mãe teria lhe dito que:

*“O trabalho na escola é menos estressante do que o de casa por que ela (a mãe) tem que se preocupar com tudo em casa” (Aluna 05 - GD-II, 15 anos).*

Por ora fiquemos com esse exemplo. Essa discente assim como os outros treze que aplicaram o questionário a suas respectivas mães relataram o mesmo assombro, o que em sociologia é significativo, posto que é uma ciência cujo primeiro objetivo é desvelar o que encobre a realidade e, nesses casos especificamente, ao menos a consciência de que suas mães trabalham mais que seus pais, os provedores.

Leia-se o que diz um filho cuja mãe é “apenas dona de casa”:

*Quando eu sai perguntando as coisas do questionário pra ela eu fui me tocando de que de fato ela trabalha muito mesmo, mas o que mais me chamou a atenção foi quando ela respondeu sobre quanto tempo gastava cuidando dos filhos. Velho ali foi (palavra de baixo calão) quando ela disse 24h por dia, ai eu me toquei” (Aluno 2 GD III 17 anos).*

Essas duas falas, são emblemáticas, acerca do que pensam e como representam socialmente o trabalho reprodutivo feito por suas mães em suas casas. De fato, as noções anteriores sobre trabalho foram ampliadas, sendo agora, por eles e elas representados como Trabalho.

Porém, as noções, ou melhor, dizendo, as representações sobre trabalho para os discentes participantes de nossas pesquisas sobre suas mães, enquanto seres eminentemente humanos aparecem, ou melhor, são representadas como boas e legítimas donas de casas ou fadas que morrem mais cedo que eles/as, mas que sempre estarão ainda subordinadas as ideologias burguesas sobre o papel da mãe na sociedade.

Nesse sentido, é necessário aqui trazermos uma crítica sobre os “modos de produção científicas” acerca da mulher elencados por Marta Nunes da Costa (2018), quais sejam: ainda existe uma relação entre patriarcado e capitalismo e a de que modo a episteme e ação do Feminismo pode contribuir para a superação dessa relação.

Sabemos que sim, o patriarcado e suas manifestações na modernidade no Ocidente foi

condição primeira para a própria existência, e, digamos, ascensão do capitalismo que desde sua primeira forma, a mercantil, até as formas diversas pelas quais esse modo de produção vem persistindo em existir, por mais que tenha dado provas de sua ineficácia quanto a sua promessa primeira de atender, universalmente as necessidades básicas do Humano falhou.

Além disso, o patriarcado deixou como herança suas práticas, o que poderia ser, para além dos costumes numa dada região tornou-se regra juridicamente constituída ao ponto de no Brasil, até fins da década de 1970, os crimes de honra ser absolvidos, compulsoriamente, bastando um testemunho. Mas, nossa discussão pretende aqui dizer que na modernidade tardia, outras categorias advindas de um feminismo materialista propõem uma superação do patriarcado, uma vez que ele enquanto categoria analítica continua afirmando *pari passu* que as reivindicações fora dos costumes e dos hábitos são elementares, primárias, portanto, sem valor.

Ora, se os “contratos devem ser cumpridos”, desde que momento alguns homens, clérigos, ou não, decidiu que isso é o que seria da mulher sem, provocar a necessária sublevação dos movimentos de mulheres? (FEDERICI, 2018). Foram necessários séculos e fogueiras cristãs e criptas, na Europa, para que o contrato *ad continuum* fosse assinado por gentes menos dispostas, mas conformadas as jurisdições políticas. Nesse ponto, a questão da conformação social é abrangente e não diz sobre a dissertação em tela, mas responde, ao menos horizontalmente, sobre como a Disciplina Sociologia pode fazer com que os discursos jurídicos, sobretudo o jusnaturalismo, não é natural como se pretendia à época (FEDERICI, 2017).

De fato, a curiosidade e a, conseqüente, busca por compreensão e explicação sobre quaisquer desses interesses pessoal ou coletivo, necessariamente, passa pelo ensino de Sociologia. Quando dizemos isso, não negamos outras disciplinas, apenas sugerimos que, se tratando de uma pesquisa que observa a necessidade de uma devolutiva social, nos empenhamos cada vez mais em desatar os nós, postos pelo patriarcalismo e seu corolário, quais sejam as questões de classe, raça e sexo.

Enfim, até aqui, discutimos sobre um trabalho invisível, mesmo que diuturnamente ele se apresente como trabalho, ele é, ainda, representado socialmente, menos como trabalho do que uma obrigação vocacionada pelo fato de ser mãe. Portanto, dizer e ver sobre o Trabalho Reprodutivo é também questionar as ditas ordens naturais das “coisas” sociais. Afinal de contas quem pode contestar o poder coercitivo que se estabelece desde o coercitivo poder conjugal. Que no limite, gera a violência contra a mulher se não sua própria ascendência.

Uma outra dimensão social observada nos Grupos de Discussões foi o da produção de

novas subjetividades acerca do feminino. Em outras palavras, o investimento do tempo em tarefas de cuidado e de uma escuta ativa, como observado no relato do Aluno 1 do GD III, em que ficou claro no Grupo de Discussão o interesse por sua narrativa de vida, fazendo despertar valores como, confiança, solidariedade e empatia tanto nos garotos quanto nas garotas e isto é eloquente quando pensamos que esses valores estão sempre atribuídos as mulheres são interpretados como características que devêm do feminino.

O principal papel que foi historicamente destinando às mulheres sempre esteve relacionado aos cuidados da vida doméstica, da reprodução da vida ou da atenção a doentes , além da questão da dupla jornada, este, foi quase sempre reconhecido, pelas mulheres que fazem o trabalho reprodutivo como um dos principais processo de exploração, pois que não são contabilizados os tempos destinados a essas tarefas que no limite faz a perversa manutenção do machismo e do capitalismo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Sociologia nasce em um momento histórico e social, muito preciso, qual seja o da formação dos Estados Nacionais na Europa, no mesmo tempo e espaço uma nova classe social ascende de forma a pôr em xeque os valores do dito antigo regime, a essa nova classe se sobrepõem uma outra, a partir do que se convencionou chamar Revolução Industrial. Dessa forma, na Europa, novos valores e relações sociais são observadas a partir de contradições que tendem a se fortalecer ao longo do Século XIX. No bojo dessas contradições várias outras contradições surgem. Todavia, o que se quer aqui é trazer a luz uma contradição enraizada, portanto, anterior a esses fatos, qual seja a das desiguais relações entre os sexos e mais precisamente quando essa contradição passa a ser representada como diferença.

Nesse período histórico preciso, intelectuais e artistas buscam traduzir em letras e formas as contradições de Charles Dickens a Émile Zola, passando por Jane Austen, de Émile Durkehim a Karl Marx, passando por Max Weber. Estas foram representadas com tintas nada sutis sobre esse século tão controverso, mas que legou à modernidade as bases para que outros artistas e intelectuais pudessem pensar as humanidades. Contudo, nesse cenário, algo sempre latente existiu, mas que não passava muitas vezes de um mero comentário, a mulher.

A mulher espelha essas desigualdades de forma assombrosa, pois ao mesmo tempo em que é convocada a participar da construção da modernidade é também representada como coadjuvante em um mundo essencialmente representado a partir dos desejos e valores que o homem impõe sobre elas. A mulher então passa por uma dupla significação que aqui poderíamos estabelecer com representações mais originais, portanto, mais arcaicas de um lado a Eva de outro, Maria.

Esse, controverso, projeto moderno de representação do feminino estabeleceu os limites de participação social da mulher enquanto ser histórico e social. Esse, abstrato edifício conceitual foi alicerçado por homens, para que os homens se sentissem confortáveis, em relação a suas esposas e filhas, dito de modo mais realista para que suas esposas e filhas fossem mera extensão de seu domínio.

Em princípio, e entre os princípios das relações sociais, a questão do Trabalho Reprodutivo oscila, sempre, entre os desejos e a vontade. Esta última aqui posta como realização individual. Porém, essa questão tão elementar, portanto, tão necessária a discussão sobre os papéis limitados a homens e mulheres, carecem de um desejo que coletivamente abarque realizações ou ao menos o notável, sobre essas representações, que no caso do trabalho

reprodutivo quase nunca obtém merecido reconhecimento social, pois seria algo da próprio da natureza feminina.

A literatura sociológica, acerca do Trabalho Reprodutivo, não esclarece ao ensino médio de Sociologia sua função maior, qual seja, examinar e, sobretudo ver e dizer, acerca de uma realidade em que as mulheres estão ‘condicionadas’ social, histórica e economicamente a práticas e ideologias próprias do patriarcado capitalista. Assim ao partirmos de uma análise de algumas categorias marxistas, intentamos trazer para o domínio da visibilidade o trabalho reprodutivo e defender que esta deve ser o fio condutor no processo de identificação pelos discentes do Ensino Médio como uma das de condições de possibilidade para a transformação do sistema de ensino desde seus discursos as práticas com vistas à emancipação tanto dos discentes quanto das discentes, para esses possam como superar ou ao menos saber reconhecer que a invisibilidade acerca do trabalho reprodutivo está condicionada a lógica da dominação androcêntrica .

Porém, o que nos interessa aqui é perseguir, tal qual um detetive os caminhos que levam às conclusões dessa dissertação, de algum modo, as conclusões foram evidenciadas ao fim de cada capítulo exposto. Dito isso, tentaremos responder as questões que devem necessariamente objetivar essa dissertação. Dito de outro modo, quais são as respostas que devemos, enquanto pesquisador, ofertar à Sociedade.

Essa é uma pesquisa voltada à visibilidade do Trabalho Reprodutivo. Para tanto foram feitas, num primeiro momento, análises teóricas marxianas, por entendermos que essas não fazem apenas a denúncia da invisibilidade do trabalho reprodutivo, mas propõem análises sobre a superação dessa desigual divisão sexual do trabalho, desde a casa a vida pública.

Essa dissertação buscou, no espaço escolar, com o auxílio das Teorias das Representações Sociais e pesquisa de campo ancorada nas análise dos Grupos de Discussão buscar a explicação teórica e prática sobre questões acerca da necessidade e humanização do trabalho reprodutivo enquanto categoria sociologicamente analítica na sala de aula de Sociologia, e isso dito, necessariamente, diz respeito, também a como nós docente de Sociologia representamos socialmente o trabalho Reprodutivo.

A Sociologia como Ciência do estranhamento, portanto da desnaturalização é fundamental para uma proveitosa crítica e denúncia sobre certas opressões que, via de regra não parecem uma invenção, ou melhor dizendo uma construção social. O trabalho reprodutivo, nesse sentido, aparece como um instigante temática na sala de aula pois que tem um papel importantíssimo nessa questão ao verificar que a família biológica burguesa foi pensada e

executada como meio de perpetuar a manutenção do poder masculino sobre o feminino.

Nesse sentido, os trabalhos executados por mães em suas residências, ou seja, no interior de seus lares a portas fechadas, não se contempla como trabalho, mas como algo inerente ao seu sexo. A casa assim como a esposa em geral é propriedade e aquele trabalho que demanda esforço repetitivo e tempo para ser realizado é representado, quando feito, como dedicação, missão e obrigação de uma mãe e esposa amorosa.

Acerca de nossa contribuição para o Ensino de Sociologia, nossa temática foi capaz de provar o óbvio, ou seja, a Sociologia, enquanto disciplina no Ensino Médio é, sim, capaz de alertar, no sentido de desnaturalizar, a partir de dispositivos comuns como “o trabalho dentro de casa é trabalho?”. Cotidianamente a escola em todo seu conjunto foi capaz de dizer que sim, o difícil foi explicar sobre a importância social e econômica desse trabalho no cotidiano deles e como esse trabalho invisibilizado afeta o próprio mundo do trabalho tido como reprodutivo.

Todavia, chegamos, ao menos com os discentes participantes, a certo consenso sobre Trabalho. Provavelmente esse foi nosso grande acerto, no sentido de que de fato tanto os alunos quanto as alunas, modestamente divididos em três grupos responderam que sim. Portanto, o Trabalho Reprodutivo ou Afazeres Domésticos, não remunerados são trabalhos. Essa constatação não é de nada tola, ao contrário é, especialmente significativa quando acolhemos falas reflexivas que elencaram o trabalho reprodutivo, ao final das contas, como trabalho.

Entretanto as representações sociais sobre o trabalho reprodutivo, realizados por suas mães, são representações de uma maternidade ideológica extremamente inculcada àquela inculcação que faz do hábito nociva prisão. Ser mãe é devotar-se e pronto. Ao menos foi o que os questionários e as discussões disseram a essa pesquisa. Portanto, a pesquisa se justifica quando assume sua prerrogativa ética de dizer que as representações sociais sobre o trabalho reprodutivo são todas fundamentadas numa falaciosa crença, a de que essas atividades laborais são intrinsecamente pertencentes a ordem biológica, e marcado pelo símbolo do amor e devoção.

Portanto, atualizar essas discussões e, sobretudo, trazer a questão do trabalho reprodutivo para dentro da sala de aula de sociologia e todo seu corolário de categorias analíticas é fundamental para explicarmos aos nossos discentes do Ensino Médio que essa temática está intrinsecamente atrelada ao pensamento crítico sobre as relações de trabalho no capitalismo afinal, o mundo do trabalho, não é só um campo de conhecimento, mas também caminho fundamental para mudar as desigualdades entre mulheres e homens e o acréscimo do trabalho reprodutivo é fundamentalmente representado socialmente pelas falas dessas mães que

trabalham fora, como pesado do tipo “trabalhar a mais” isso só pode ser explicado a partir de uma narrativa proposta pelas feministas. Assim, ao considerarmos a educação como transformação, oriunda dos movimentos feministas, uma vez que são essas as primeiras a discutirem tal questão.

Por fim, o relato dissertativo de nossa pesquisa se encerra aqui, levantando mais dúvidas e conseqüentemente mais demandas ao Ensino de Sociologia no Ensino Médio, como foi dito, por aqui.

Acreditamos que semear a discussão sobre modos de produção e sobre trabalho como esferas que produzem desigualdades leva-se, imediatamente, a:

I- Observa as esferas públicas a partir de seus Sistemas de Ensino como condições a se pensar ou ressignificar as relações de trabalho entre homens e mulheres, desde o Municipal ao Federal, passando pelo Estadual, instâncias fundamentais para mudanças de ordem política e social;

II- Combater, nas escolas, sistematicamente, os processos de reprodução simbólicas sobre a categoria Trabalho, visto esse é sempre revisitado pelo prisma do capitalismo industrial que até hoje permite que se represente socialmente o Trabalho Reprodutivo como uma atividade imanente à mulher e, por conseguinte, um trabalho feito por amor cabendo ao homem “ajudar”;

III- Repensar a importância de arranjos diversificados de famílias para as relações de poder entre homens e mulheres. Portanto, formações continuadas e contextualizadas em sociologia para os/as docentes dessa disciplina são fundamentais.

Tais arranjos poderiam ser possíveis? Enquanto pesquisadores verificamos que sim, mas a implementação de novas configurações sobre o trabalho reprodutivo requer uma ação concertada entre vontade política e tempo. Os governos em suas esferas municipais, estaduais e federais desempenhariam o papel de equalizador, nivelando o campo de jogo para todo o cidadão, independentemente de sua condição socioeconômica e cultural.

Finalmente, gostaríamos, aqui, de pôr em relevo o fato de que novas expectativas acionadas desde os lares as ruas veem engendrando novas lutas no âmbito das novas composições sociais na contemporaneidade. Nesse sentido, talvez uma feminização da política desvele a imbricada relação entre machismo e capitalismo e faça emergir novas demandas sociais a partir do uso dessa categoria nas escolas, esses espaços de educação formal, tornem-se espaços onde a vida e a política não estejam separadas, mas se reproduzam mutuamente com outras formas de fazer, habitar e olhar para o comum

Nessa direção, os governos dariam maior suporte à educação e aprendizagem, com

vistas a melhorias na disponibilidade, qualidade e distribuição de programas educacionais, bem como buscar um novo contrato de proteção social que, de fato, inclua equitativamente as diversidades que torne visível os trabalhos invisíveis ofertando maior proteção a todos/as os/as trabalhadores/as, independentemente de seu status de emprego. Se isso é utópico? Sim, mas acreditamos que é a Utopia que move a Ciência e esta muda a Realidade, ou ao menos as Representações Sociais, estáticas sobre ela. A realidade.



## REFERÊNCIAS

- ABREU, Alice Rangel de Paiva; HIRATA, Helena; LOMBARDI, Maria Rosa. **Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- AGUIRRE, Carlos. Cárcere e sociedade na América Latina, 1800-1940. *In*: MAIA, Clarisa Nunes et al. (Org.). **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009. p. 38-39. v. I.
- ALBARRACÍN, Jesús. O trabalho doméstico e a lei do valor. *In* FARIA, Nalu, NOBRE, Miriam (orgs.). **O Trabalho das mulheres: tendências contraditórias**. São Paulo: SOF Sempreviva Organização Feminista, 1999.
- ARENDT, H. **A dignidade da política**. Tradução de Helena Martins. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.
- ARROYO, Miguel Gonzales. Paulo Freire: um outro paradigma pedagógico? *In*: **Educação em Revista**. v. 35, e214631, 2019. Disponível em:< <https://www.scielo.br/pdf/edur/v35/1982-6621-edur-35-e214631.pdf> Acesso em 10 de maio de 2019.
- BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BESERRA, Bernadete de L. R.; LAVERGNE, Rémi Fernand. **Racismo e educação no Brasil**. Recife: UFPE, 2018.
- BOURDIEU, P. PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. São Paulo. Brasiliense, 2002.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.
- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2018**. Disponível em:< <http://www.spm.gov.br/area1/versaoartigopibafazeredomesticossitespm.pdf> . Acesso em 13 de maio de 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **FNDE 2017** <https://www.fnde.gov.br/> Acessado em 20 de abril de 2020.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei Nº 11.684, de 2 de junho de 2008**. Que “Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.” *In*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm), Acessado em 28 de março de 2020

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. MEC. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&Itemid=30192). Acessado em 21 de janeiro de 2020.

BRASIL. Melo, Considera e Sabbato. **10 ANOS DE MENSURAÇÃO DOS AFAZERES DOMÉSTICOS NO BRASIL**. In. <http://www.scielo.br/pdf/ecos/v16n3/06.pdf>. Acessado em 09 de maio de 2019

CAMPOS, M. Pesquisa participante: possibilidades para o estudo da escola”. In: **Cadernos de Pesquisa**. (19):63-66.2013. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1430>> . Acesso em dezembro de 2019.

CANGUILHEM. George. **O Normal e o Patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CARRARA. Sergio. **Moralidades, racionalidades e políticas sexuais no brasil contemporâneo**. In. [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-93132015000200323](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132015000200323). Acessado em novembro de 2019.

CORREIA, Marcus Orione Gonçalves. BIONDI, Pablo. Uma leitura marxista do trabalho doméstico. In: **Ltr: Revista Legislação do Trabalho**, São Paulo, v. 75, n. 3, p. 311-317, 2011. Disponível em: < <https://bdpi.usp.br/item/002187084>>. Acesso em 10 de maio de 2019.

COSTA Marta Nunes da Transformando o patriarcado? O papel da luta feminista na reconfiguração das categorias marxistas. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 41, n. 3, p. 125-144, Jul./Set., 2018. Disponível em < [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-31732018000300125&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31732018000300125&lng=pt&nrm=iso)> Acesso em 15 de maio de 2020.

COURS-SALIES, Pierre. Categorias Socioprofissionalizantes. In. HIRATA, Helena... [et al ]. (orgs.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: UNESP, 2009. (p. 30 -33).

DAVIS, Ângela. **Mulheres, Raça e Classe**. BOITEMPO: São Paulo, 2016.

DEMO, Pedro. **Ciência Rebelde - Para continuar aprendendo, cumpre desestruturar-se**. Atlas, São Paulo, 2012.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa com exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília Souza. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. (p. 29 -55).

ECCO, Idanir & NOGARO, Arnaldo. Paulo Freire: Da concepção de educação e das virtudes do educador para uma educação humanizadora. **XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE – 2013**. In. [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7364\\_4843.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7364_4843.pdf). Acessado em 10 de maio de 2019.

ELIZABETHE, Roudenesco. **A desordem da família**. Rio de Janeiro: Zahaar, 2003.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

EZPELETA, J. ROCKWELL, E. A escola: relato de um processo inacabado de construção. *In*: EZPELETA, J. ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1986. (p. 9-30).

FARR Robert. M. **Representações Sociais**: a teoria e sua história. *In* GUARESCHI. P JOVCHELOVITCH, S. Textos em Representações Sociais.

FEDERICI. Silvia. **Calibã e a Bruxa: Mulheres, Corpo e Acumulação Primitiva**. São Paulo: Editora Elefante, 2017.

FEDERICI. Silvia. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. São Paulo: Editora Elefante, 2018.

FORMIGA Ronaldo da Costa **A Cultura do Indivíduo**: uma visão da modernidade. *In* file:///C:/Users/Rogério/Downloads/1407-3337-1-PB%20(1).pdf. Acessado em 31 de maio de 2019.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal. 2003.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. NOVAES, Gláucia Torres Franco. Os jovens do Ensino Médio e suas representações sociais. *In*: **Cadernos de Pesquisa**, n.112, p. 167-183, março/2001. *In*. <http://www.scielo.br/pdf/cp/n112/16107.pdf>. Acessado em 08 de maio de 2019.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? *In*: SOUZA, Jessé (org.). *Democracia hoje*. Brasília: UnB, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade da educação**: uma nova abordagem. *In*.[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf). Acessado em 16 de maio de 2019

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da Educação**: um estudo introdutório. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GALVÃO, Sheylla de Kássia Silva. **Cidanização e Atenção à Saúde**: Representações sociais

acerca do SUS dos profissionais de Unidades Básicas de Saúde no Cariri Paraibano. Tese – PPGS – UFPB, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9732>

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2009.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade** Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. (p. 72 -95).

GOMES. Nilma Lino. **Conferência Nacional de Educação Básica**. Ministério da Educação Secretaria Executiva Adjunta Comissão Organizadora da Conferência Nacional da Educação Básica Esplanada dos Ministérios, bloco L, 8º andar, Sede Sala 805 - Cep.: 70.047-900 - Brasília - DF [http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/doc\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/doc_final.pdf). Acessado em 21 de abril de 2020.

GUIMARÃES, Antonio Sergio A. Sociologia e Natureza: Classes, raças e sexos. *In* ABREU. Alice Rangel de Paiva. HIRATA, Helena, LOMBARDI, Maria Rosa. **Gênero e Trabalho no Brasil e na França: Perspectivas interseccionais**. Boitempo: São Paulo, 2016.

HIRATA, H. **Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais**. *Tempo Social*, v. 26, n. 1, p. 61-73, 1 jun. 2014. *In*. [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702014000100005&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702014000100005&script=sci_abstract&tlng=pt). Acessado em 13 de maio de 2019.

HIRATA, H.. Vida reprodutiva e produção: família e empresa no Japão. *In*. **O sexo do Trabalho**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

HIRATA, H.. [et al] **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo, UNESP, 2009 Verbetes: Divisão sexual do Trabalho e Maternidade.

HIRATA, H. e KERGOAT D.- A Classe Operária Tem Dois Sexos. *In*: **Revista Estudos Feministas**. Vol.2 N.3/1994. IFCS/UFRJ-PPCIS/UERJ. Rio de Janeiro.2009.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. *In*: JODELET, D. (Org.). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. p. 17- 44.

KERGOAT, D. Relações sociais de sexo e divisão sexual do trabalho. *In*: KERGOAT, Danièle. **Em defesa de uma sociologia das relações sociais**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

KERGOAT, Danièle. Divisão do trabalho e relações sociais de sexo. *In*: Hirata, Helena... [et al] São Paulo, UNESP, 2009

KERGOAT, Danièle. O cuidado e as imbricações das relações sociais. *In*: ABREU, Alice Rangel de Paiva ; HIRATA, Helena ; LOMBARDI, Maria Rosa (Org.). **Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais**. São Paulo: Boitempo, 2016.

KRUPSKAIA Nadezhda. **A construção da pedagogia socialista**. São Paulo: Expressão popular, 2017.

LIBANEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, MEYER & WALDOW (orgs.). **Gênero e Saúde**. Porto Alegre: Edit.Artes Médicas, 1996.

LOURO. Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. n. 46. p. 201-218. dez. 2007. In.file:///C:/Users/Rogério/Desktop/a08n46.pdf. Acessado em 29 de maio de 2019.

LOURO. Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis Vozes, 1997.

LUZ, Madel Therezinha. **Novos saberes e práticas em saúde coletiva: estudos sobre racionalidades médicas e atividades corporais**. São Paulo: Hucitec, 2003.

MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do Poder. In FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 18 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

MAGALHÃES, Joanalira Corpes. SILVA, Benícia Oliveira da. RIBEIRO, Paula Regina Costa. SILVA Fabiane Ferreira da. In: COLLING, Ana Maria. TEDESCHI, Losandro Antônio. (Org.) **Dicionário crítico de gênero**. prefácio [de] Michelle Perrot. – 2.ed. – Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Editora Moraes, 1984.

MARX, Karl. **Trabalho assalariado e capital**, 4.<sup>a</sup> ed. Traduzido por Olinto Beckerman. São Paulo: Global editora, 1987.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos/Filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MATTOS. B. M.. O marxismo e o sujeito histórico In **Marx e o Marxismo** v.1, n.1, jul/dez 2013. Rio de Janeiro, 2013.

MEINERZ. Carla Beatriz. **Grupos de Discussão: Uma opção metodológica na pesquisa em educação**. Educ. Real. Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 485-504, maio/ago. 2011. Infile:///C:/Users/Rogério/Desktop/grupo%20de%20discuss%C3%A3o%20I.pdf. Acessado em 31 de maio de 2019.

MELO, Hildete Pereira de.; CONSIDERA, Cláudio Monteiro.; DI SABBATO, Alberto. Os Afazeres Domésticos Contam. In: **Economia e Sociedade**. Campinas, v. 16, n. 3 (31), p. 435-454, dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ecos/v16n3/06.pdf>. Acesso em 09 de maio de 2019.

MELO, Hildete. THOMÉ, Deborah. **Mulher e Poder: Histórias, Ideias e Indicadores**. FGV. Rio de Janeiro. 2018.

MELO, Hildete Pereira de & CASTILHO, Marta. Trabalho reprodutivo no Brasil: quem faz?. **Rev. econ. contemp.** [online]. 2009, vol.13, n.1, pp.135-158. ISSN 1415-9848. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-98482009000100006> Acesso em abril de 2020.

MEUCCI, S.; BEZERRA, R.G. 2014. Sociologia e educação básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção de currículo. **Revista de Ciências Sociais**, 45(1):87-101. MOREIRA, A.F.B. 2000. *In.* file:///C:/Users/Rogério/Downloads/2420-Texto%20do%20artigo-4257-1-10-20160126.pdf. Acessado em 21 de abril de 2020.

MINAYO, Maria Cecília Souza (Org.); DESLANDES, Suely. Ferreira. GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

MONTEIRO. José Marciano. *In:* VANALI, Ana Christina (Org). **Teoria Social**. Curitiba: Edições NEP. 2016.

MOSCOVICI. Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro, Vozes, 2015.

MOTA, Kelly Cristine Corrêa da Silva. Os Lugares da Sociologia na Formação de Estudantes do Ensino Médio: as perspectivas de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, Maio/Jun/Jul/Ago 2005. *In.* <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a08.pdf> Acessado em 07 de maio de 2019.

MOUFFE, Chantal. Teoria política, direitos e democracia. *In:* FONSECA, Ricardo Marcelo. **Repensando a teoria do estado**. Belo Horizonte: Fórum, 2004, p. 380-392.

NOBRE, Miriam (orgs.). **O Trabalho das mulheres: tendências contraditórias**. São Paulo: SOF Sempreviva Organização Feminista, 1999. Petrópolis, Ed. Vozes, Rio de Janeiro, 2009.

PACHECO, José Augusto. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2006.

PARO Victor Henriques. **Educação como Exercício de Poder: Crítica ao senso comum em educação**. Cortez. São Paulo. 2010.

PERNAMBUCO. Secretaria do Estado de Pernambuco. **Parâmetros na Sala de Aula de Sociologia: Ensino Médio**, 2013.

PINHO ALVES, J. **Atividades Experimentais: do método à prática construtiva**. Tese de doutorado. CED. UFSC. 2000. Em [http://nupic.incubadora.fapesp.br/portal/banco-de-dados/publicacoes/tcc-teses-e-dissertacoes/Jose\\_Pinho\\_TESE.pdf](http://nupic.incubadora.fapesp.br/portal/banco-de-dados/publicacoes/tcc-teses-e-dissertacoes/Jose_Pinho_TESE.pdf) Acesso em abril de 2020.

RUBIN, Gayle. **O tráfico de mulheres: notas sobre a “Economia Política” do Sexo**. Recife: Editora SOS Corpo, 1993.

SAFFIOTI, H.I.B. **A Mulher na Sociedade de Classes: Mito e Realidade**. Petrópolis. Vozes. 1976.

SAFFIOTI, H.I.B. **Gênero, patriarcado, violência**. 1ªed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004,

SANTOS, Theotonio dos. **Conceito de classes sociais**. Petrópolis: Editora Vozes, 1982.

SCHIEBINGER, Londa. Mamíferos, primatologia e sexologia. In: PORTER, R. (org.) Conhecimento sexual, ciência sexual. A história das atitudes em relação à sexualidade. São Paulo: UNESP, 1998.p. –p. 1-145. Verbetes **Maternidade** In. Dicionário crítico de gênero / COLLING, Ana Maria Losandro e TEDESCHI, Antônio (org.); prefácio [de] Michelle Perrot. – 2.ed. – Dourados, MS : Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019..

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Racismo e antirracismo**: a categoria raça em questão. Rev. psicol. polít., São Paulo , v. 10, n. 19, p. 41-55, jan. 2010 . In. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2010000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000100005&lng=pt&nrm=iso) . Acessado em 12 maio 2019.

SCHWEBEL, Dominique F. Trabalho doméstico. In: HIRATA, Helena et al. **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma categoria útil para análise histórica. In: **Educação e Realidade**. 20(2)71-99, jul/dez. 1995. Disponível em:< <https://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/71721/40667>> . Acesso em 12 maio 2019.

SILVA *et al.* Sociologia em Movimento. 2ª Edição, São Paulo, 2017. Volume Único SILVA, Ilieizi. O ensino das ciências sociais/sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: MORAES, A. (Coord.). **Sociologia**: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010. Col. Explorando o Ensino, vol. 15, p. 15-44.

SILVA, T. Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOBRINHO, Helson Flávio da Silva. Eu odeio/adoro Sociologia: sentidos que principiam uma prática de ensino. In: **XIII Congresso Brasileiro de Sociologia**, Recife: UFPE, 29 de maio a 1 de junho de 2007. [file:///C:/Users/Rogério/Downloads/sbs2007\\_gt09\\_helson\\_da\\_silva\\_sobrinho.PDF](file:///C:/Users/Rogério/Downloads/sbs2007_gt09_helson_da_silva_sobrinho.PDF). Acessado em 12 de maio de 2019.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania**: para uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

SOUZA, Lizandra Rocha & AQUINO Dayani Cris de. Trabalho doméstico e reprodutivo e valor da força de trabalho em Marx. In **Anais do XI Colóquio Internacional Marx e Engels 2018** - GT 7 – Gênero, Raça e Sexualidade. <https://anais9coloquiomarxengels.files.wordpress.com/2018/07/trabalho-reprodutivo-e-valor-da-forc3a7a-de-trabalho-em-marx-lizandra-rocha-souza-e-dayani-cris-de-aquino.pdf> . Acessado em 16 de junho de 2020.

VAISNER. O encontro dos saberes. *In*, JESUINO, J C, FELISMINA. R P e Mendes M J L( org) **As Representações Sociais nas sociedades em mudança**. Petrópolis, 2015.

WACHOWICZ, L. A. O método didático e sua fundamentação na lógica dialética. *In*: Fórum Nacional de Pró-reitores de Ensino de Graduação, 1992, Curitiba. **Anais**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1992.

WEBER, M. **A Ética Protestante e O Espírito do Capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

WOOD, Meiksins e FOSTER, Jhon Bellamy. **Em defesa da História**. Rio de Janeiro. Zahar, 1999.



## **APÊNDICES**

### **Apêndice A – Questionário I**

Questionário semiestruturado aplicado ao corpo discente do Ensino Médio da escola campo de pesquisa, para fins de elaboração da dissertação de mestrado, ora intitulada:

**Representações Sociais de Discentes do Ensino Médio na Sala de Aula de Sociologia em Afogados da Ingazeira – PE Sobre Trabalho Reprodutivo.**

<b>DADOS GERAIS</b>	
Sexo:	<input checked="" type="checkbox"/> masculino ( ) feminino.
É casado (a):	( ) sim <input checked="" type="checkbox"/> não ( ) Outro. Qual? _____
Idade:	( ) 13 a 16 anos <input checked="" type="checkbox"/> 17 a 20 anos ( ) 20 a 30 anos ( ) Mais de 30 anos
Tem filho (s) ou filhas:	( ) sim <input checked="" type="checkbox"/> não ( ) Quantos (as)? _____
Idade dos filhos(as)	_____
Religião:	( ) Católico(a) ( ) Evangélico(a) ( ) Espírita ( ) Testemunha de Jeová ( ) Sem religião <input checked="" type="checkbox"/>
Outra Qual?	_____
Trabalha?	( ) sim <input checked="" type="checkbox"/> não. Onde? _____
Regime de trabalho:	( ) 20h ( ) 40h ( ) mais de 40h
A quanto tempo trabalha:	( ) Menos de 1 ano ( ) De 1 a 5 anos ( ) Mais de 5 anos
Qual sua função?	_____
A quanto tempo estuda nessa instituição de ensino?:	( ) menos de 1 ano a 2 anos <input checked="" type="checkbox"/> De 2 a 5 anos ( ) De 5 a 10 anos ( ) Mais de 10 anos.
Você está em que ano do Ensino Médio?	( ) 1º ano ( 3º ANO)
Mora com os pais?	( ) sim ( ) não <input checked="" type="checkbox"/> com tia
Quantas pessoas residem na sua casa? (Incluindo você)	CINCO _____
Media da renda familiar incluindo a sua:	( ) menos de um salário mínimo, <input checked="" type="checkbox"/> um a dois salários mínimos, ( ) três a seis salários mínimos, ( ) mais de seis salários mínimos.
<b>O que é trabalho para você?</b>	
TRABALHO É A FORMA DE SE CONSEGUIR ALCANÇAR SEUS OBJECTIVOS REALIZAR <del>SE</del> SEUS OBJECTIVOS DE VIDA E TAMBÉM TRABALHAR PARA CONSEGUIR ALCANÇAR AQUILO QUE VOCÊ QUER CONSEGUIR PINHEIRO E MUITO MAIS...	

<b>O que é trabalhar e como você pensa o trabalho?</b>
TRABALHAR É FAZER ALGUMA COISA E RECEBER ALGO EM TROCA DAQUILO QUE VOCÊ FEZ.
<b>Na Modernidade como você percebe o trabalhar em casa?</b>
LIMPAR, FAZER O TRABALHO DOMÉSTICO ARRUMAR A CASA ENTRE OUTRAS COISAS.
<b>Você percebe diferenças entre trabalho de mulher e homem? <input checked="" type="checkbox"/> sim ( ) não</b>
<b>Quais?</b> MUITAS VEZES O HOMEM TRABALHA MENOS QUE A MULHER E RECEBE MAIS QUE ELA FAZ MUITAS VEZES UM TRABALHO MAL FEITO.
<b>Você considera os afazeres domésticos como: <input checked="" type="checkbox"/> trabalho ( ) cuidado ( ) afeto</b>
<b>Porque?</b> PORQUE VOCÊ CUIDA DA CASA GANHA DINHEIRO ÀS VEZES DOS PAIS POR FAZERMOS ALGUMAS COISAS LIMPAR.
<b>Em sua casa quem realiza o trabalho doméstico? ( ) você <input checked="" type="checkbox"/> sua mãe ( ) seu(s) irmão(s) e irmã(s) ( ) seu pai ( ) empregada doméstica</b>

## Apêndice B - Questionário II

Elabore um relato crítico descritivo sobre  
**TRABALHO REPRODUTIVO**

Apesar de que desde pequena que eu faço os maiores dos trabalhos Domésticos. Eu não vejo isso como um Trabalho eu sempre olhei para aquilo como um cuidado, mais depois de responder o questionário com ele.

Desde criança eu fui ensinada a fazer os Serviços de Casa tanto que hoje eu faço cuidar, em casa que minha irmã não sabe como cozinhar e lavar roupa.

Toda vez que chogo da escola e vejo que a casa não está arrumada e faço tudo e que minhas irmãs arrumam a parte que eu minha irmã já que não entendo fazer tudo e tudo da casa e não vejo isso como "Coisa de mulher" pois eu aprendo a fazer as coisas sozinho pois não tenho ninguém para fazer tudo para mim. Sempre e tudo que aprendi com minha mãe para fazer para meus filhos. Segundo eles nem mesmo as mulheres.



### Apêndice C – Questionário III

Questionário semiestruturado aplicado pelo Discente, da escola campo de pesquisa á suas mães e/ou responsável, para fins de elaboração da dissertação de mestrado pelo **Profisocio**, ora intitulada:

**Representações Sociais de Discentes do Ensino Médio na Sala de Aula de Sociologia em Afogados da Ingazeira – PE Sobre Trabalho Reprodutivo.**

<b>DADOS GERAIS</b>	
Nome da mãe e/ou responsável <u>Leidionilda Barbosa Silva</u>	
Idade: ( ) 20 a 30 anos ( ) 30 a 40 anos (x) 40 a 50 anos ( ) 50 a 60 anos ( ) Mais de 60 anos . Qual: <u>43</u>	
Tem filho(s) ou filhas: (x) sim ( ) não( ) Quantos (as)? <u>21 anos, 19 anos</u>	
Idade dos filhos(as) <u>16 anos, 13 anos, 8 anos, 2 meses.</u>	
Religião: ( ) Católico(a) (x) Evangélico(a) ( ) Espírita ( ) Testemunha de Jeová ( ) Sem religião ( ) Outra Qual? _____	
Trabalha fora de casa, (por semana)? <u>Não</u>	
( ) 20h ( ) 40h ( ) 60 ( ) 80h. Mais de 80h? Quantas? _____	
Qual sua função: <u>Agricultora</u>	
Desde que idade trabalha fora de casa: _____	
Nível de instrução inicial quando começou a trabalhar	
(x) Fundamental ( ) Médio ( ) Superior ( ) Mestrado ( ) Doutorado	
Nível de instrução atual:	
(x) Fundamental ( ) Médio ( ) Superior ( ) Mestrado ( ) Doutor	
Você percebe diferenças entre trabalho de mulher e homem:	
( ) sim (x) não	
Quais? <u>Obs: Mulher trabalha do mesmo jeito do homem</u>	
Você trabalha em casa? (x) sim ( ) não	
Que atividades realiza em casa? <u>cozinhar, lavar roupas.</u>	
Como você percebe o trabalho ou afazeres domésticos feitos no interior de sua casa, por você? <u>Perfeito quando está assumadinha.</u>	

