



Universidade de Brasília

Instituto de Ciências Humanas – IH

Departamento de Serviço Social

Trabalho de Conclusão de Curso

MAÍRA MARQUES PEREIRA

**Formação Profissional da/o assistente social e
dimensões de gênero e raça.**

**Brasília
2017**

MAÍRA MARQUES PEREIRA

**Formação Profissional do Serviço Social e Dimensões de Gênero e
Raça**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília como requisito para a obtenção do grau de bacharel em Serviço social, sob a orientação da Prof^a Lucélia Luiz Pereira.

**BRASÍLIA - DF
2017**

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL E AS DIMENSÕES DE
GÊNERO E RAÇA**

A banca examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão de Curso de Serviço Social da Universidade de Brasília – UnB, da estudante Maíra Marques Pereira.

Prof^a. Lucélia Luiz Pereira (Orientadora)

Prof^a. Camila Potyara (Examinadora Interna)

Prof^a. Maria Elaene Rodrigues Alves (Examinadora Interna)

Brasília, 05 de dezembro de 2017.

Dedico esse trabalho a todas as mulheres negras que sofrem diversas violações de direitos, cotidianamente, pelo Estado, pela sociedade e por seus parceiros. Nós não estamos sós porque temos umas às outras. Se não fosse por várias de vocês, eu não estaria aqui. Obrigada por existirem e não terem desistido.

Agradecimentos

Algumas pessoas fazem parte da nossa vida desde que nascemos contribuindo com a construção de quem somos e de quem queremos nos tornar. Sou grata a minha família por ter contribuído com a minha formação crítica e por ter me ensinado a lutar contra toda e qualquer injustiça.

Outras nos acompanham por um tempo determinado e nos dá o privilégio de conhecer o que têm de melhor com seus abraços, sorrisos, palavras de conforto e carinho, com os compartilhamentos diários e o afeto que falta no espaço Universitário.

Todos/as vocês são parte desse processo e a todos/as eu deixo meu agradecimento.

Agradeço:

Ao Ser Superior que permitiu que eu ingressasse nesse curso que tenho orgulho de fazer parte, tanto pelo seu Projeto Profissional quanto pela formação profissional que nos possibilita enxergar novos horizontes e uma nova ordem societária, mesmo com variadas limitações.

À Ana Marques, por todo o apoio, dedicação e esforço pra eu ter conseguido começar e finalizar o presente trabalho de curso. Sua experiência e formação, juntamente com sua motivação e afeto, me possibilitou escrever melhor, com mais calma, amadurecimento e serenidade.

Agradeço a minha orientadora, querida Lucélia, que desde o princípio me apoiou no tema e na pesquisa e que teve contribuição em quase todas as linhas do presente trabalho com conteúdo fundamentais que contribuíram e continuarão contribuindo no processo de ensino e aprendizagem durante minha formação tanto acadêmica quanto profissional.

Agradeço aos meus colegas de curso e de luta por um Serviço Social antirracista, anti-machista, anti-homofóbico e antissexista Leonardo Dias, Andreia Resende, Luiza, Débora Oliveira, Lara Lisboa, Renata Oliveira, Sara Bixa, Mandão, Gabriela Rodrigues e Giovanna Guarese. Vocês direta e/ou indiretamente foram importantes nesse processo de construção por ser o que vocês são e por de certa forma terem contribuído com esse Trabalho.

Agradeço aos meus irmãos Uirá Rauan Marques e Luã Rauan Marques pelos momentos em que tiveram que suportar meu estresse e mau humor nos dias difíceis de escrita e estudo. E também ao meu amigo querido, Dickson Hilgemberg, que me acompanhou durante esses dois últimos anos e que nos momentos necessários me confortava com sua sabedoria, abraços e palavras de motivação. Obrigada por sempre ressaltar minha capacidade de atingir meus objetivos, mesmo quando eu mesma não acreditava.

Agradeço às minhas tias Rosangela Marques, Martha Marques, Marcia Marques, Maria José Marques e novamente á minha mãe Ana José Marques, por serem mulheres negras que lutaram e lutam por uma vida digna nesse sistema tão opressor e por serem referência para mim na formação acadêmica e pessoal.

Á minha avó Sebastiana eu agradeço de coração pelos aprendizados que passou a minha mãe e que ela pôde me passar, para que assim continuássemos a busca pela nossa emancipação e independência.

Cada um/a de vocês foram essenciais para a existência desse trabalho, amo até as mulheres guerreiras que ainda não conheço, mas que as leituras ainda irão me apresentar. Vale destacar, que a tentativa de nos invisibilizar serão frustradas no que depender de mim e daquelas que eu sigo e me acompanham. Muito afeto, amor e força para nós.

RESUMO

As desigualdades de gênero, raça e classe são estruturantes na sociedade capitalista e legitimados por argumentos racistas, machistas e sexistas que estão presentes na atuação profissional do Serviço Social assim como na sociedade. Assim sendo, o presente estudo tem como objetivo Analisar os currículos e projetos pedagógicos dos cursos de serviço social de dez universidades brasileiras (duas de cada região) buscando verificar de que forma as dimensões de gênero e raça estão presentes na formação dos/as assistentes sociais. Para tal, construiu o presente trabalho composto por: 1. discussão sobre racialização e política de embranquecimento no processo histórico do Brasil, a resistência dos negros no Brasil e alguns caminhos já percorridos em prol da igualdade racial. 2. análise das relações de gênero e raça e o movimento feminista que abarca as demandas das mulheres negras. 3. Mapeamento e análise do Currículo Comum e o Projeto Profissional do Curso de Serviço Social trazendo a discussão sobre a necessidade da descolonização do saber. Adotou-se como procedimento metodológico a análise bibliográfica e documental composta por dez Currículos e dez Projetos Pedagógicos. Como principais resultados destaca-se A presença de 24 disciplinas nas dez Universidades Federais analisadas que abordam os temas de raça e gênero, sendo que 18 delas são optativas. Do total de disciplinas apenas 7 tem centralidade apenas na dimensão racial e 8 tem centralidade apenas na dimensão de gênero. Verificou-se que as dimensões de gênero e raça são abordadas de forma limitada na formação Profissional do Serviço Social contribuindo com a falta de qualificação profissional dos assistentes sociais para lidar com as desigualdades raciais e de gênero que são tão estruturantes quanto as desigualdades de classes na sociedade capitalista.

Palavras-chave: Desigualdade Racial; Desigualdade de Gênero; Formação Profissional; Serviço Social; Projetos Pedagógico do Serviço Social, Currículo.

SIGLAS

ABEPSS- Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

CEAM- Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

CEFSS- Conselho Federal de Serviço Social

CRESS- Conselho Regional de Serviço Social

ENESSO- Encontro Nacional de Estudantes de Serviço Social

GO- Goiás

IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LGBTT- Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

PPC- Projeto Pedagógico do Curso

UFAL- Universidade Federal de Alagoas

UFF- Universidade Federal Fluminense

UFMT- Universidade Federal do Mato Grosso

UFPA- Universidade Federal do Pará

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

UFRS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

UFT- Universidade Federal de Tocantins

UNB- Universidade de Brasília

UNIFESP- Universidade Federal de São Paulo

SUMÁRIO

Introdução	11
-------------------------	----

Capítulo I

História do Negro no Brasil	14
--	----

1.1 Racialização e suas vicissitudes no Brasil	14
---	----

1.2 Embranquecimento do Brasil.....	17
--	----

1.3 Resistências da população negra brasileira.....	19
--	----

1.4 Enfrentamentos da Desigualdade Racial, Avanços e Retrocessos.....	24
--	----

Capítulo II

Dimensão de Gênero

2.1 O que é gênero.....	27
--------------------------------	----

2.2 Gênero, Raça e Classe.....	29
---------------------------------------	----

Capítulo III

3. Projeto Pedagógico e Currículo Profissional do Serviço Social	34
---	----

3.1 O Novo Currículo e o Projeto de Formação Profissional do Serviço Social.....	35
---	----

3.2 Formação Profissional, um território em disputa.....	38
---	----

3.3 Descolonização do Saber.....	41
---	----

Capítulo IV

Análise das Dimensões de Gênero e Raça na graduação do Serviço Social.

4.1 Metodologia.....	45
-----------------------------	----

4.2 Análise das Dimensões de Gênero e Raça nos Currículos e Projetos Pedagógicos do Curso de Serviço Social de dez Universidades brasileira.....	47
---	----

4.3 Considerações Finais.....	57
--------------------------------------	----

4.4 Referências Bibliográficas.....	59
--	----

A carne mais barata do mercado é a carne negra, que vai de graça pro presídio e para debaixo do plástico. Que vai de graça pro subemprego e pros hospitais psiquiátricos. A carne mais barata do mercado é a carne negra. Que fez e faz história segurando esse país no braço. O cabra aqui não se sente revoltado porque o revólver já está engatilhado e o vingador é lento, mas muito bem intencionado. E esse país vai deixando todo mundo preto e o cabelo esticado. Mas mesmo assim ainda guardo o direito de algum antepassado da cor. Brigar sutilmente por respeito. Brigar bravamente por respeito. Brigar por justiça e por respeito. (Elza Soares)

Introdução

O presente Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação do Serviço Social teve como objetivo analisar os currículos e projetos pedagógicos de dez universidades federais a fim de compreender em que medida as dimensões de gênero e raça estão presentes no processo de formação do/a assistente social.

Primeiramente, foi feita uma breve análise histórica e social da questão racial no Brasil dando ênfase na divisão racial da sociedade, nas desigualdades econômicas, sociais e políticas que a população negra enfrenta por meio da hierarquização racial, na política de embranquecimento no Brasil, nas formas de resistência dos negros brasileiros e nos avanços e retrocessos dos direitos da população negra.

No segundo item capítulo abordou-se o conceito de gênero, como são construídas as relações de poder e superioridade de um gênero sobre o outro e de que forma isso reflete na vida das mulheres, principalmente as negras. Devido às diversas violações de direitos, as mulheres negras têm utilizado formas de resistência e de luta por seus direitos, sendo o movimento feminista negro um instrumento importante para essa luta. As desigualdades sociais, raciais e de gênero são estruturantes na sociedade capitalista, sendo assim, a maioria da população brasileira que se encontra em situação de pobreza e miséria são pessoas negras e mulheres.

No terceiro capítulo analisou-se o Atual Currículo que propõe novas formas de agir e pensar do profissional de Serviço Social que considere as mudanças verificadas nos padrões de acumulação e na regulação social para atender as novas demandas da profissão. O currículo, assim como os projetos pedagógicos são campos de disputa do conhecimento, sendo espaços de conquistas e retrocessos para uma qualificação profissional de qualidade.

No mesmo capítulo, ressalto a importância da descolonização dos saberes eurocêtricos na formação educacional, profissional e nas relações sociais por compreender que tal movimento é necessário para a apreensão da história em sua totalidade e para o reconhecimento da herança africana e indígena na construção cultural, política, econômica e social do país.

O Serviço Social, tendo a Questão Social como objeto de trabalho, necessita entender as contradições sociais, o sistema que rege a sociedade e ter um projeto político e social de combate à desigualdade e ao sistema capitalista opressor.

No presente trabalho, utilizaremos o conceito de Questão Social definido por Marilva Yamamoto (2001), como parte constitutiva das relações sociais capitalistas. “A Questão Social é apreendida como expressão ampliada das desigualdades sociais e sua produção e reprodução se expressa de formas diferentes e particulares conforme o contexto histórico e social

contemporâneo. Seu enfrentamento é possível através da organização da coletividade dos trabalhadores exigindo que suas necessidades sejam atendidas, com a responsabilização do Estado, criação e implementação de políticas sociais universais através da democratização da política, da cultura, da economia e da construção da esfera pública.”

Portanto, a abordagem de tais aspectos é necessária para uma melhor compreensão da importância de se discutir e de se incluir as dimensões raciais e de gênero nos currículos e projetos pedagógicos.

Por fim, é importante ressaltar, que por meio do conhecimento adquirido ao longo dos anos de graduação e do contato com os discentes de outras Universidades no Enesso, Encontro Nacional dos Estudantes de Serviço Social, assim como no contato com docentes da graduação de Serviço Social nos seminários e disciplinas ministradas, foi possível estabelecer como hipótese que a formação profissional do/a assistente social contempla de forma limitada as dimensões de gênero e raça, que devem ser consideradas eixos estruturantes de desigualdades, isso acabar por dificultar a compreensão, por parte dos profissionais, da forma como o machismo e racismo operam no cotidiano e impactam na implementação das políticas sociais.

O interesse no tema Formação Profissional e Dimensões de Gênero e Raça surgiu durante a Graduação em Serviço Social na Universidade de Brasília, quando me deparei com disciplinas que tratavam da questão social, do capital e do trabalho, de economia política, de política social, do Código de ética Profissional do Serviço Social, dentre outras disciplinas e conteúdos, sem discutir e, muitas vezes, sem citar as questões raciais e de gênero.

Desta forma, há uma única disciplina optativa ofertada pelo Serviço Social com tema Gênero, Raça e Etnia, sendo disponibilizada no penúltimo semestre que trata dessas questões. Caso o estudante tenha muito interesse no assunto, existe a possibilidade de procurar disciplinas em outros departamentos, mas a garantia de se conseguir vaga é reduzida devido ao grande número de discentes que se interessam pelos temas raça e gênero e a falta de oferta de tais temáticas na Universidade.

Além disso, há uma lacuna no reconhecimento de produções acadêmicas do serviço social que tratem das temáticas raciais e de gênero. Existem diversas produções de assistentes sociais que abordam as dimensões de gênero e raça, mas tais produções não são, ou são pouco divulgadas e reconhecidas no Serviço Social contribuindo com o limitado acesso de estudantes e profissionais às temáticas.

Outro fator que me motivou na escolha do tema supracitado foi o contato com os profissionais de Serviço Social nos espaços sócio-ocupacionais que, devido à falta de qualificação profissional, tinha uma atuação limitada nas relações raciais e de gênero,

reproduzindo, muitas vezes, o machismo, o racismo e o sexismo, nos comentários e atendimentos.

O profissional de Serviço Social que não compreende as questões raciais e de gênero não consegue apreender as demandas e a realidade da maioria dos usuários do Serviço Social. Diante disso, há urgência em ampliar nos currículos dos cursos de Serviço Social as questões de gênero e raça para mudança dos comportamentos dos graduandos, bem como nos cursos de formação continuada dos assistentes sociais.

Portanto, esse trabalho se propõe a analisar em que medida e de que forma as questões de gênero e raça têm sido inseridas na graduação de Serviço Social. Acredita-se que esta pesquisa poderá ser utilizada como um dos instrumentos de impulsão da inclusão dos temas gênero e raça no currículo obrigatório do Serviço Social e nos projetos pedagógicos e acadêmicos e, conseqüentemente, nas salas de aula, caso minha hipótese seja confirmada. Além disso, é possível inferir que a pesquisa é relevante para os profissionais de Serviço Social, docentes e não docentes, visto que poderá leva-los a entender a importância de se estudar e aprofundar seus conhecimentos relacionados aos temas gênero e raça e perceber que a desigualdade social, racial e de gênero são eixos para a compreensão das expressões da questão social.

Helena Hirata (2014) apresenta uma análise sobre a necessidade de se pensar as dominações juntas, para que sua reprodução não continue se perpetuando. Ela chama atenção para a importância de avançar no conhecimento e na dinâmica da interdependência das relações sociais e no combate as múltiplas formas conjugadas de opressão.

Em suma, a pesquisa, tem o intuito discutir se a formação do Serviço Social contempla as análises das relações sociais e da questão social está conseguindo abarcar as opressões de raça e gênero. É importante reconhecer que as desigualdades de gênero e raça formas de desigualdades estruturantes, assim como classe.

A pesquisa teve como objetivos específicos: Realizar levantamento bibliográfico de estudos relacionados à formação profissional do/a assistente social e da relação com as questões raciais e de gênero; Mapear os currículos e projetos pedagógicos dos cursos de serviço social de dez universidades brasileiras (duas de cada região) buscando verificar de que forma as dimensões de gênero e raça estão presentes na formação dos/as assistentes sociais.

1. História do Negro no Brasil

1.1 Racialização e suas vicissitudes no Brasil

Há historiadores que acreditam que as navegações portuguesas encontraram o Brasil, coincidentemente, em busca de novos caminhos para o Oriente, enquanto outros afirmam que já havia mapas em Portugal com as Américas. Independente da forma como chegaram ao Brasil, sabendo ou não da existência dessas terras, é sabido que aqui viviam vários povos de diversas etnias, com cultura, língua, religião e formas de se organizar e se relacionar diferentes da Europa. As colonizações “civilizatórias” e de exploração europeia, em geral, não tinham interesse em trocar saberes, conhecimento e cultura, mas sim, em impor sua religião Católica, sua cultura europeia e seus saberes brancos e ditos civilizados.

Os povos nativos do Brasil foram explorados e escravizados, causando a extinção de muitas etnias. Houve, ainda, após muita exploração da mão de obra indígena, sua substituição pela mão de obra africana. O Brasil colonial e imperial foi marcado por muita violência legitimada pela desumanização dos negros africanos e pela “natural” servidão dos indígenas. (QUIJANO, 2005).

É importante salientar, que apesar de a escravidão não ter sido criada pelos Europeus, por ela já existir na África entre os povos africanos, a escravidão com base na racialização foi uma invenção europeia e foi muito eficaz para a exploração da força de trabalho e a hierarquização dos povos.

Em África, a organização social e econômica girava em torno de vínculos de parentesco em famílias extensas. Porém, a disputa pelo acesso aos rios, a expansão de reinos, o controle sobre as estradas, a migração de grupos, podiam ser motivos de guerra e fazer com que um povo ficasse submetido a outro, sendo comum a escravização dos que foram vencidos. Tais indivíduos eram utilizados como força de trabalho na agricultura familiar, a chamada escravidão doméstica.

Outra forma de se obter escravos era através das dívidas que podiam ser pagas com trabalho escravo e quando quitadas o mesmo era liberto. As famílias africanas não tinham a mesma proporção de escravos que as colônias brasileiras e os povos escravizados não eram considerados sem alma.

Apesar de a escravidão ser violenta em qualquer tipo de sociedade, há diferenças na ideologia que legitima a escravidão e no tratamento dos escravos. Na África, o escravo podia fazer parte da linhagem e contribuir para a continuidade da existência da família do dominador. Havia a preferência por mulheres e crianças, pois as primeiras reproduziam e assim

aumentavam a família e as segundas se adaptavam facilmente à nova etnia e tradição. (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006)

Em muitas regiões africanas quem fosse condenado por algum crime também era escravizado, podendo ser escravos àqueles que não tinham como se sustentar e como última alternativa, vendiam alguém ou se vendiam para terem o que comer. As pessoas que eram escravizadas viravam uma espécie de estrangeiros no meio daquele povo desconhecido, com cultura, tradição, língua e religião diferente, sendo assim um processo difícil (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006).

O comércio de escravos logo tomou proporções enormes, de acordo com Wlamyra R. de Albuquerque e Walter Fraga Filho (2006):

A escravidão africana foi transformada significativamente com a ofensiva dos muçulmanos. Os árabes organizaram e desenvolveram o tráfico de escravos como empreendimento comercial de grande escala na África. Não se tratava mais de alguns poucos cativos, mas de centenas deles a serem trocados e vendidos, tanto dentro da própria África quanto no mundo árabe e, posteriormente, no tráfico transatlântico para as Américas, inclusive para o Brasil. (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p.16).

Os europeus, aos poucos, foram tomando poder sobre o comércio de escravos, mas o tráfico africano era complexo e envolvia muitas pessoas. Se falarmos das diversas mudanças que ocorreram em África com a chegada dos Europeus no comércio e na mercantilização de escravos, alongaria muitas páginas, mas é importante afirmar que a mudança no Continente Africano não foi apenas econômica e política, mas substancialmente no aumento de mortes de povos africanos.

A exploração dos nativos e dos negros africanos escravizados na América Latina era sustentada pela ideia de raça criada pelos Europeus para hierarquizar e justificar a inferioridade da população mundial. A racialização, divisão racial da sociedade, foi um instrumento de classificação social que legitimou quem seriam os dominados e os dominantes, devido a natural inferioridade do dominado e superioridade do dominante e conseqüentemente também dos seus traços fenotípicos e seus conhecimentos. (QUIJANO, 2005).

Infelizmente, desde o início, eles se deram o direito de hierarquizar, isto é, de estabelecer uma escala de valores entre as chamadas raças. O fizeram erigindo uma relação intrínseca entre o biológico (cor da pele, traços morfológicos) e as qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais. (MUNANGA, p. 5, 2003)

Sendo assim, identidades historicamente novas surgem: negros, índios e mestiços, estes eram tidos como seres inferiores e assim dominados, enquanto os Europeus denominados, conforme a sua localização geográfica, como espanhóis e portugueses, eram superiores e, por isso, detentores de todo conhecimento e riqueza. A divisão racial sustentou o capitalismo colonial através da naturalização e da hierarquização do poder conforme a raça, definindo o papel de cada um na sociedade (QUIJANO, 2005). Após a ciência biológica veio as ciências

sociais reafirmar a inferioridade de algumas raças e etnias devido às diferenças linguísticas, culturais e a não civilização das mesmas.

De acordo com Lourenço Cardoso (2014), o colonizador como vencedor dos demais povos, o escravizador, é tido como o superior, o mais inteligente o que toma todas as decisões, obrigando, assim, os colonizados a se comportarem como submissos e vencidos.

Segundo Frantz Fanon:

“O negro em sua condição de vencido, com o processo “educativo” da opressão, teve introjetado, em seu âmago, a condição de derrotado e, conseqüentemente, desenvolveu um complexo de inferioridade” (Fanon, 1975, p. 72).

Assim sendo, o complexo de inferioridade do negro foi construído pelo branco, a partir de seu complexo de superioridade. O branco só consegue se colocar como superior, mais inteligente, mais bonito e todos os demais adjetivos que se auto intitula, quando os demais povos acreditam e confirmam essa suposta superioridade.

Pode-se afirmar que os negros foram os mais explorados e sustentaram o Brasil colonial com sua mão de obra forçada. Os índios deixaram de ser escravizados para tornarem-se servos não remunerados após o genocídio de boa parte da sua população, pois, ao contrário dos negros, eles foram considerados seres com alma e “passíveis á mudança”, ou seja, que podiam aprender a religião, a cultura e os costumes europeus.

Como mostra a Carta de Pêro Vaz de Caminha (Carta de Caminha):

[...] Parece-me gente de tal inocência que, se nós entendêssemos a sua fala e eles a nossa, seriam logo cristãos, visto que não têm nem entendem crença alguma, segundo as aparências. E, portanto, se os degredados que aqui hão de ficar aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido que eles, segundo a santa atenção de Vossa Alteza, se farão cristãos e hão de crer na nossa santa fé, à qual praza a Nosso Senhor que os traga, porque certamente esta gente é boa e de bela simplicidade [...] (Caminha, 1500 [1963], p. 7).

Durante o Brasil colônia os homens brancos, denominação criada pelos europeus para se diferenciarem dos demais, eram os únicos que podiam ter suas próprias terras, receber salários e ter liberdade de comercializar e produzir. Assim sendo, eram os únicos que tinham direito a um trabalho remunerado devido a sua “natural superioridade”.

De acordo com Anibal Quijano (2005):

Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das *raças inferiores* pelo mesmo trabalho dos *brancos*, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial. (QUIJANO Anibal, 2005, p.110).

A divisão racial do trabalho e da sociedade, característica do sistema colonial, se faz presente no capitalismo, não mais em um sistema escravocrata, mas em um sistema de exploração em prol do capital. De forma que a população negra ainda se encontra nos espaços de trabalho mais precarizados e de baixas remunerações, não conseguindo, na maioria das vezes, suprir suas necessidades básicas e ter uma vida digna. Assim sendo, a divisão racial do trabalho no capitalismo reforça o racismo e a desigualdade racial no Brasil.

1.2 Embranquecimento do Brasil

A abolição da escravidão no Brasil não ocorreu devido à boa ação e benevolência da princesa Isabel, mas após muita luta e revoltas dos negros escravizados no país, além dos interesses econômicos de expandir a produção capitalista e o consumo. O Brasil foi o último país do mundo a decretar a abolição, pois os senhores de engenho não aceitavam perder seu objeto de produção e se utilizavam do discurso que a economia iria entrar em colapso. Não, coincidentemente, o mesmo discurso é utilizado hoje pelos capitalistas para argumentar a perda e o não acesso da população pobre aos seus direitos constitucionais e as leis trabalhistas.

Com a abolição, os negros continuaram sem direito a terra, ao trabalho, ao salário e a livre manifestação, não tendo, assim, condições para sobreviver, enquanto vários imigrantes chegavam ao Brasil para trabalhar em troca de um salário e para ocupar o lugar dos africanos nos seus locais de trabalho.

A política de embranquecimento tinha o intuito de trazer brancos para clarear o Brasil, ou seja, acabar com qualquer herança africana que tivesse no país e, principalmente, ocupar os espaços que podiam ser ocupados por pessoas negras, o objetivo era extinguir os negros com a mestiçagem e com a miséria. Acreditava-se que o subdesenvolvimento do país era em decorrência da quantidade de pessoas negras existentes. (LESSER, 2013)

A necessidade de tornar a população mais branca motivava a miscigenação com os relacionamentos inter-raciais e a imigração, acreditava-se que o branco predominaria por ser a raça com sangue mais “forte” e que o negro, por ser a raça mais “fraca”, desapareceria, como uma espécie de “seleção natural” criada por Newton para justificar o desaparecimento e a permanência de algumas espécies. A legislação evitaria a entrada de raças não brancas, ditas “fracas” e os negros em alguns anos não mais existiriam no país (LESSER, 2013).

Em média dois milhões de imigrantes europeus ingressaram no Brasil entre 1820 e 1920, vistos como agentes de melhoria de uma nação pobre marcada por anos de colonialismo português e escravidão africana. Os imigrantes, como sinônimo de melhoria pro Brasil, se tornaram o slogan da elite e de grande parte da população que acreditava em um futuro melhor com o embranquecimento do país (LESSER, 2013).

Foram criadas políticas de incentivo para a vinda de imigrantes, houve doações de terras, promessas de emprego assalariado, dentre outras ações de garantia de uma vida melhor na América portuguesa propostas pelo Estado brasileiro. Mesmo após alguns anos de entrada massiva de imigrantes no país, ainda se comemorava a política de imigração, selos, quadros e produções de exaltação da política de imigração eram comuns. A identidade nacional foi construída por meio da imagem dos imigrantes, ignorando o multiculturalismo e os diversos povos que já habitavam aqui, vindos do Continente Africano e dos nativos da América.

Ainda hoje, após várias gerações, os descendentes de italianos, portugueses, ingleses dentre outras nacionalidades, não utilizam categorias hifenizadas como ítalo-brasileiro, por exemplo, pois ainda se consideram europeus, mesmo nascendo, vivendo e usufruindo do Brasil. Assim, o status de superioridade do Europeu é herdado e pode permanecer entre as pessoas nascidas aqui.

“A valorização excessiva dos elementos estéticos e culturais não-negros produz consequências que levam ao negligenciamento da diversidade étnico-racial do Brasil, fazendo com que os referenciais históricos da população afro-brasileira e africana se tornem invisíveis” (MARQUES, 2010, pg.77).

A tentativa de apagamento da história, da religião e dos costumes africanos e afrodescendentes fez parte da política de embranquecimento no Brasil. Os meios de comunicação, as cartas e escritos, a Universidade, a elite brasileira, a ciência e a igreja cristã, foram instrumentos utilizados para a super valorização do que é branco e Europeu.

Assim como a indústria de beleza e publicidade hoje são instrumentos essenciais de desqualificação do que vem de África, se apropriando muitas vezes do que vem do continente africano, retirando todo o significado cultural, espiritual e de resistência que os objetos, os batuques, as entidades, o samba e etc têm para a população negra e afrodescendente.

Assim, ao falarmos de uma classe é necessário apontarmos que essa classe tem uma cor majoritária que sofre discriminação e racismo em todas as esferas da sociedade, inclusive na implantação de políticas e nas instituições.

Uma pesquisa do IPEA (2001) sobre a desigualdade racial no Brasil afirma que:

A naturalização da desigualdade, por sua vez, engendra no seio da sociedade civil resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar o combate à desigualdade como prioridade das políticas públicas. Procurar desconstruir essa naturalização da desigualdade encontra-se, portanto, no eixo estratégico de redefinição dos parâmetros de uma sociedade mais justa e democrática. (IPEA, 2001, p.1).

Após 128 anos de abolição temos ainda hoje a concentração de negros/negras nas periferias e favelas, dependentes dos serviços públicos de saúde, segurança e educação, serviços estes que foram construídos com muita luta e insistência dos movimentos sociais negros e da

população brasileira como um todo e que tem sido sucateados de forma constante pelos governos neoliberais.

A naturalização da pobreza da população negra é recorrente, desde o processo de formação do país através da exclusão das pessoas negras dos espaços econômicos, políticos e sociais. Para alcançar uma sociedade mais justa e democrática é necessário desconstruir a ideia de que vivemos numa democracia racial e priorizar a criação e implementação de políticas públicas e sociais antirracistas e de combate a desigualdade racial.

1.3 Resistência da População Negra Brasileira

Os negros tiveram que criar diversas formas de resistência, o período colonial foi marcado por muitas revoltas, fugas, tentativas de liberdade, formação dos quilombos e solidariedade entre as etnias. Através das danças, cantos e artes marciais, às vezes disfarçadas de brincadeiras, os negros conseguiam se expressar e treinar modos de defesa. A grande riqueza cultural brasileira advém da África e dos negros que aqui foram escravizados.

A formação dos quilombos se deu quando os negros que se levantavam contra o sistema colonial e começaram a criar locais para se esconderem e se abrigarem quando fugiam da casa dos escravocratas e das perseguições coloniais. Era um local de acolhida, de proteção e de organização dos negros e daqueles que não se adequaram ao sistema. O ataque diário aos quilombos ordenados pelos fazendeiros e pelo Estado brasileiro eram violentos e desumanos. Ainda hoje é comum ataque aos quilombos, sendo o Estado um dos mais violentos, não garantindo a esses povos o direito às suas próprias terras, direito este estabelecido na Constituição de 1988, no Artigo 68 que diz: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos.”

Além disso, o Estado permite a morte de muitos quilombolas devido a falta de prevenção e promoção da saúde, o não acesso a saneamento básico, água de qualidade, alimentos necessários para a manutenção dessas populações, dentre outras coisas.

Os quilombos sofrem e sofreram diversos ataques, no final dos anos 1970, por exemplo, quando o governo decidiu, autoritariamente, usar terras quilombolas para implantar uma base de lançamento de foguetes, em Alcântara, no Maranhão (PASCHOA, 2008). Em Goiás, o Quilombo Kalunga, o maior do país, já foi ameaçado por um projeto de construção de uma hidrelétrica, além de outras formas de violência, como o abuso e violência de meninas Kalungas em um esquema organizado na cidade de Cavalcante (GO), caso que foi denunciado em 2015. De acordo com a EBC (Empresa Brasil de Comunicação S/A) a violência contra mulheres e meninas Kalungas ocorre a mais de duas décadas, fato descrito pela líder da Comunidade Kalunga do Engenho, Dalila Reis Martins, 28 anos, na audiência pública da Comissão de

Direitos Humanos e Minorias da Câmara, em Cavalcante (GO) que apura denúncias de abuso sexual de crianças da Comunidade Kalunga (2015).

Outro exemplo que podemos citar de violação dos direitos quilombolas é a construção da rodovia BR 101 que corta o quilombo de Campinho da Independência, em Paraty, no Rio de Janeiro e coloca terras quilombolas como alvo de grileiros. Os direitos dos povos quilombolas são diariamente violados para beneficiar os interesses de elites, de empresas e do próprio Estado Capitalista.

Muitas das comunidades quilombolas mantêm ainda tradições e tecnologias que seus antepassados trouxeram de África, como a religião, a medicina, o artesanato, as técnicas de arquitetura, a língua, a culinária, a relação sagrada com o território, o uso comunitário da terra, a agricultura e técnicas de referências tropicais, por exemplo.

Essas expressões culturais, a forma de viver e ser dos quilombos são atacadas cotidianamente via discursos capitalistas e de ódio a esses povos, sendo alimentado por parte de parcelas da população brasileira e por alguns representantes do Estado. (IPEA, 2013).

As igrejas cristãs, com suas missões, as ONGS e as ações sociais, também têm adentrado aos quilombos, muitas vezes impondo outra forma de viver e uma fé dita mais “civilizada” e cristã. O que se parece algo existente apenas no sistema colonial é algo que se perpetua no sistema capitalista vigente.

Mesmo com todos esses ataques, os quilombos resistem com suas organizações territoriais e, para além de seus territórios, com o apoio de Universidades, de sindicatos rurais, dos movimentos sociais negros e de fundações que atuam com a garantia da permanência dos direitos das comunidades negras.

No período colonial, a capoeira era proibida, tida como caso de polícia, assim como o samba e outras expressões da cultura e das práticas dos afrodescendentes. Mas, a população preta praticava, cantava e dançava, mesmo às escondidas. O mesmo foi feito com os terreiros e as práticas das religiões de matriz africana que até hoje são endemoniadas pela população e principalmente pelo cristianismo que é a religião predominante no Brasil.

Casos de violência como incendiar terreiros, tacar pedras em umbandistas e candomblecistas, são comuns ainda hoje. É importante exemplificar com alguns casos recentes: no ano passado (2016), Kailane Campos, de 11 anos, foi apedrejada na cabeça na saída de um culto de candomblé no Rio de Janeiro.

Outro exemplo que merece destaque é o caso que está ocorrendo no Rio de Janeiro onde mães e filhos de santo foram expulsos de favelas por traficantes, que se dizem evangélicos, e têm sofrido diversos ataques dentro de comunidades por esses mesmos grupos.

Depredar terreiros tem sido ações comuns, assim como agredir mães de Santo e pessoas aderentes a religiões de matriz africana. Tais casos são recorrentes e muitos não são divulgados

como deveriam e expressam não só uma intolerância religiosa, mas o ódio de parte da população brasileira pelas religiões de matriz africana.

Tais violências têm sido reforçadas por pessoas que ocupam espaços de poder e tem um acesso à massa da população, a bancada evangélica no Congresso Nacional, por exemplo, tem sido importante para a manutenção desse processo de violência, com seus discursos de ódio e as decisões não laicas que contribuem para a manutenção da intolerância religiosa.

É importante não só o reconhecimento das religiões de matriz africana no processo histórico de resistência do negro no Brasil, mas também, compreender seus direitos á expressão e a manifestação na contemporaneidade.

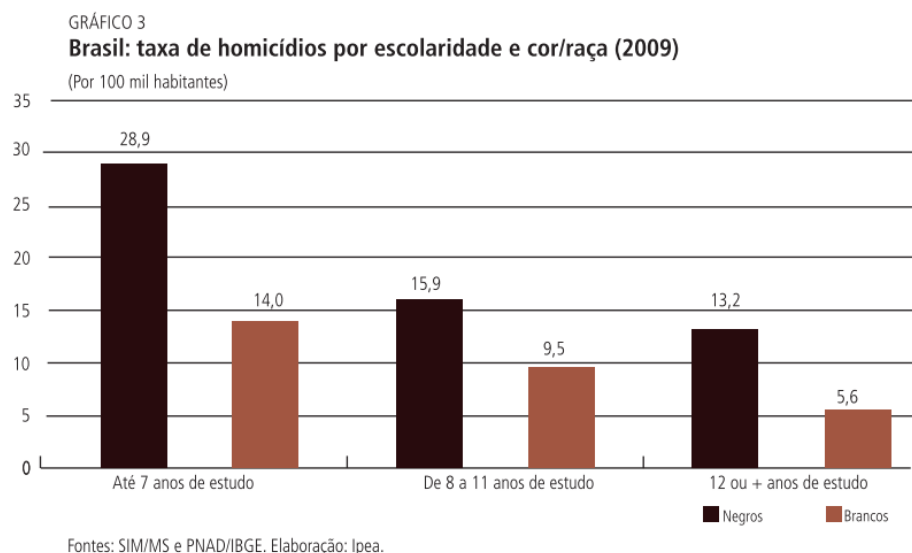
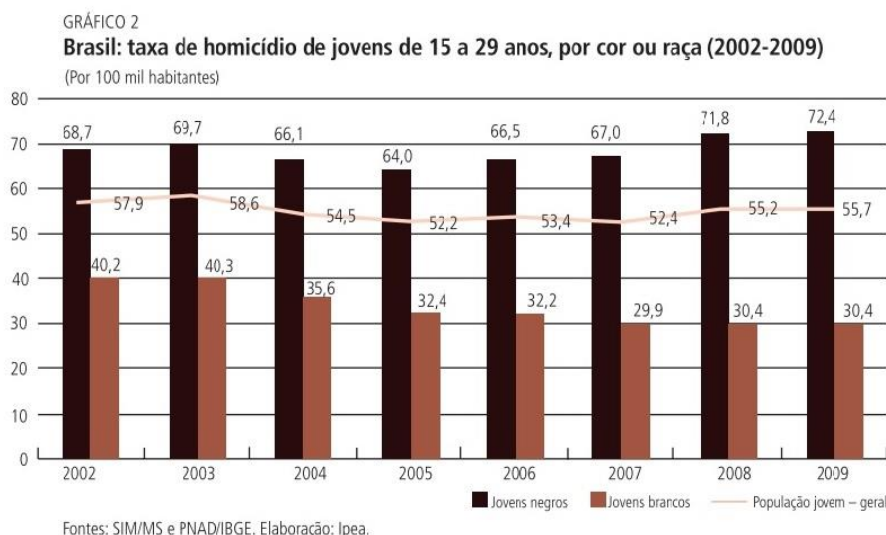
De acordo com o Artigo 5º da Constituição Federal: “É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida na forma da Lei a proteção aos locais de culto e as suas liturgias”.

Em um processo de colonização é comum o dominador expropriar os povos, reprimir sua cultura, sua língua, suas expressões, sua religião e a sua subjetividade e forçar que esse povo aprenda o que for necessário para a reprodução da ordem hegemônica. Outro processo comum é o de apropriação das riquezas, da cultura e dos costumes desses povos colonizados quando e como convém. E não ocorreu diferente no Brasil. Mas quando se trata da subjetividade, da cultura, do sentido de existência e da identidade do negro, a violência foi muito maior e perdura até hoje na sociedade brasileira, como supracitado.

Além da violência epistêmica e cultural, a população negra brasileira sofre com o extermínio, como é possível verificar a partir dos dados do IPEA (2013):



De 2002 a 2009 houve o aumento do número de homicídios de negros no país, de 33,7 de 100 mil habitantes, para 34,2, enquanto houve a diminuição de homicídios da população branca nos mesmos anos de 20,4 para 16,1.



No ano de 2009 a taxa de homicídio de jovens negros foi de 72,4 mil, enquanto a taxa de jovens brancos foi de 30,4 mil. Apesar de muitos afirmarem que o problema do Brasil é apenas a desigualdade social, os números do Gráfico 3 mostram que no Brasil, mesmo os homens negros e brancos tendo a mesma escolaridade, o primeiro morre quase o dobro a mais. A desigualdade racial não só contribui para a permanência de negros na pobreza, mas também com a morte de jovens negros que não tem nem o direito a vida garantida.

O mesmo ocorre com as mulheres, de acordo com o “Mapa da Violência (2015): Homicídios de Mulheres no Brasil”, realizado pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), a pedido da ONU Mulheres, o Brasil ocupa a 5ª posição em ranking global dos homicídios de mulheres, entre os países que fazem parte da ONU (Organização das Nações Unidas). De 2003-2013 houve um aumento de 54,2% no total de assassinatos de mulheres negras, saltando de 1.864, em 2003, para 2.875, em 2013. Aproximadamente mil mortes a mais em 10 anos.

Em contraposição, houve recuo de 9,8% nos crimes envolvendo mulheres brancas, que caiu de 1.747 para 1.576 entre os anos. Assim sendo, em 2013, morreram assassinadas, proporcionalmente ao tamanho das respectivas populações, 66,7% mais meninas e mulheres negras do que brancas, de acordo com o Mapa da Violência.

Ao compreendermos as diversas violências que a população negra sofre e como, apesar de tudo isso ela resiste, não só ressaltamos a força e a importância dos negros na construção de um Brasil mais equânime, mas também a necessidade de avançarmos nas políticas de combate a intolerância religiosa, ao racismo, ao machismo, a desigualdade racial e social a que a maioria da população está submetida.

1.3 Enfrentamentos da Desigualdade Racial, Avanços e Retrocessos

Há uma enorme dificuldade de se garantir os direitos dos negros, pois o Brasil vive o mito da democracia racial que tem como discurso que todos somos iguais e temos as mesmas oportunidades. Como se após a abolição todos fossem livres e tivessem as mesmas condições de construir a história que desejasse. Tal afirmação nunca foi e não é real, é só analisarmos a história supracitada e os dados econômicos e raciais atuais do Brasil.

Ricardo Henriques (2001) faz uma análise sobre a desigualdade social e racial no Brasil, comparando dados sócios econômicos entre brancos, negros e pardos, sua pesquisa traz que:

Especificamente, os negros representam 70% dos 10% mais pobres da população, enquanto, entre o décimo mais rico da renda nacional, somente 15% da população é negra. [...] A estrutura da distribuição de renda brasileira traduz um nítido “embranquecimento” da riqueza e do bem-estar do país. (HENRIQUES, 2001, p.17).

A desigualdade no Brasil não é apenas econômica, mas principalmente racial, a maioria da população brasileira que se encontra em situação de pobreza e miséria são pessoas negras. A eficiência da ideologia branca na naturalização do racismo é inquestionável, pois mesmo tendo conhecimento que a cor de pele tem definido a expectativa de vida, as possibilidades de trabalho, o nível de escolaridade, o salário, o local de moradia e de acesso aos bens e serviços, ainda assim, há resistência da sociedade civil, do Estado e da ideologia predominante no enfrentamento do racismo e suas mazelas.

A política econômica influenciada pelo neoliberalismo que se faz presente no Brasil desde o governo Collor e FHC, e que permaneceu nos governos, Lula e Dilma (2003-2016) com o neodesenvolvimentismo e que após o golpe político-institucional do governo Temer aponta para um possível retorno ao liberalismo e ao conservadorismo clássico naturaliza a desigualdade de forma que as políticas públicas e sociais são meios de manter a ordem social, garantir os interesses do trabalho e do capital e possibilitar o mínimo para a sobrevivência de parte da população. O neodesenvolvimentismo experimentado no Brasil nos anos 2000 com o

governo petista deu uma nova cara ao neoliberalismo, no intuito de aliar o desenvolvimento econômico ao social sem mexer na estrutura política econômica. Porém, com um maior investimento na área social e nas políticas públicas e sociais. Já no governo Temer há o movimento de desmonte das políticas sociais, das seguridades sociais e dos direitos constitucionais e um maior investimento no mercado financeiro e nos interesses do grande capital. (SANTOS & SANTOS *et al*, 2017)

Não se pode negar os avanços das políticas públicas e das leis no governo Lula, direitos esses que desde o governo Dilma estão ameaçados devido aos interesses da elite brasileira e do grande capital. No governo Lula, dito o mais popular até hoje, houve um aumento drástico nos lucros dos bancos e do grande capital de forma que os que mais enriqueceram equivalem a menos de 1% da população.

De acordo com a Ana Marques (2010):

Lula foi eleito por uma parcela grande da população na qual estavam presentes os movimentos sociais e o empresariado produtivo, portanto, para se fazer um bom governo ele deveria pensar em políticas públicas que contemplassem todo o povo brasileiro, incluindo seus aliados. No bojo dos movimentos sociais, que o elegeram, se encontravam os movimentos negros, que, desde sempre, lutam pela visibilidade da população negra no país e o combate ao racismo e à discriminação racial que rodeia essa população. (MARQUES, 2010, pg.50).

Assim sendo, o governo Lula tem como característica a conciliação de classes concedendo alguns direitos para a população e beneficiando o grande capital. Algumas das leis que merecem destaque no governo Lula foram: a) a Lei Nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluindo no currículo oficial das Rede de Ensino Público e Privado a obrigatoriedade do ensino de "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana". b) A Lei Nº 12.288, de 20 de Julho de 2010 (vide Decreto nº 8.136, de 2013) que institui o Estatuto da Igualdade Racial decretado em 2003 pelo Congresso Nacional e sancionado pelo Presidente da República, que expressa legítimas demandas da população negra. Alguns artigos e parágrafos do Estatuto que são importantes serem ressaltados, são:

O Art. 1º trata a respeito da finalidade do Estatuto da Igualdade Racial que é de garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. Além disso, o artigo define o que é discriminação étnico-racial, desigualdade racial e desigualdade de gênero e raça e outros conceitos como o de ação afirmativa, conceitos importantes para construção do Estatuto e das políticas públicas.

Discriminação racial ou étnico-racial é toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos

e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada; desigualdade racial é toda situação injustificada de diferenciação de acesso e fruição de bens, serviços e oportunidades, nas esferas pública e privada, em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica; desigualdade de gênero e raça é a assimetria existente no âmbito da sociedade que acentua a distância social entre mulheres negras e os demais segmentos sociais e ações afirmativas são os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades.

O Art. 2º afirma que é dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades e o direito à participação nas atividades políticas, econômicas, empresariais, educacionais, culturais e religiosos, de todos os cidadãos, independente da cor de pele e da etnia.

Há outros artigos que afirmam o direito da participação negra em condição de igualdade de oportunidade na vida econômica, social, política e cultural do país e que asseguram o direito à saúde, esporte, lazer e educação da população negra no país, considerando as especificidades dessa população.

No Estatuto da Igualdade Racial, há também leis de garantia de moradia, trabalho, de acesso a terra, do direito à liberdade de consciência e de crença e ao livre exercício de culto religioso e de valorização da herança cultural e da participação da população negra na história do país pelos órgãos de comunicação.

A população negra, apesar de ter conseguido conquistar alguns direitos constitucionais, tem sido alvo de diversas violações desses direitos devido a não implantação dessas leis, visto que elas não têm sido priorizadas pelo Estado brasileiro. Desde 2015, com o argumento de crise orçamentária e econômica e “necessidade” de cortes nas políticas sociais e na seguridade social, tem sido diversos os retrocessos nos direitos dos cidadãos e a população negra é a que mais sofre com essas medidas neoconservadoras. Assim sendo, além das leis violadas, há o movimento de retrocesso dessas leis que afetam principalmente a população preta e pobre do país.

Os direitos violados são naturalizados de forma que o Estado tem se desresponsabilizado de cumpri-los. Quanto mais neoconservador um governo, menos são os direitos garantidos. O governo de Michel Temer, que teve início temporariamente em 12 de maio de 2016 e que assumiu o governo de forma definitiva em agosto do mesmo ano após um golpe à ex presidente Dilma Rousseff, tem sido um exemplo de governo que tem aprofundado a exclusão social da população negra e indígena por meio de cortes na Educação, na Saúde e de projetos de Lei como o Projeto de Lei da Câmara nº 38 que altera as leis trabalhistas, a reforma do Ensino Médio com a lei Nº 13.415 (2017), a chamada Lei da Terceirização Nº 13.429, dentre

outras leis, projetos e ações que tem como objetivo principal restringir direitos e utilizar mais ainda do dinheiro público para o mercado financeiro e o capital.

Além da ineficiência do Estado no combate a desigualdade racial, ainda há a dificuldade de desmistificar a democracia racial no imaginário social coletivo da população brasileira, o que dificulta o acesso e a implementação de políticas de combate a desigualdade racial. O senso comum muito bem introjetado na população pelas elites tem contribuído fortemente para a permanência do racismo e do preconceito.

Dessa maneira, compreender as demandas dos negros, os seus direitos e a existência da desigualdade racial se faz necessário para uma possível mudança, e tal compreensão não tem que partir somente do negro, como tem ocorrido, mas principalmente dos brancos que conseguem ser racistas e reforçar as desigualdades raciais de forma explícita e implícita se utilizando do mito da democracia racial para não avaliar seus privilégios e a desigualdade racial brasileira.

2. Dimensão de Gênero

2.1 O que é gênero

Os três grandes eixos de desigualdades presentes no Brasil são relacionadas às questões de Raça, gênero e classe. A necessidade de exploração para manter o lucro e os interesses do capital, criou uma sociedade de classes em que a divisão social baseada na raça e no gênero legitimou tal exploração, tendo como estrutura a inferiorização da raça não branca e do gênero feminino.

A palavra gênero foi conceituada de diversas formas conforme o período histórico e a necessidade de reconceituação do seu significado. Gênero pode ser um conceito utilizado na classificação de fenômenos com características semelhantes ou de acordo com uma diferença socialmente acordada. Assim esse termo é utilizado pela biologia, pelas ciências sociais e por uma linha de pensamento feminista de diferentes formas. Para a biologia, a palavra gênero é abordada como “diferença sexual” ou “sexo” conforme a característica física biológica, sendo algo imutável e inerente a vontade do indivíduo, tal definição é a mais aceita socialmente.

Para as ciências sociais, gênero é aquilo que diferencia socialmente as pessoas conforme uma construção histórica cultural atribuída a homens e mulheres, podendo ser construído e desconstruído. O conceito de gênero tomou tal proporção que hoje, muitas pessoas utilizam a palavra como sinônimo de mulher, restringindo o significado de gênero e os estudos de gênero ao que é feminino. Trabalharemos com o conceito de gênero empregado pela Scott (1995):

“O núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder.” (Scott, 1995, p.21)

As relações sociais são construídas conforme as características sócias históricas e mutáveis conforme os interesses do poder hegemônico e a pressão contra hegemônica. Assim sendo, as relações de dominação da mulher pelo homem foram construídas e apesar de existirem antes do capitalismo, tal modelo sócio-econômico legitimou as desigualdades de gênero com o controle masculino sobre o Estado, a família e a organização política e econômica. Nesse sentido, as mudanças nas relações sociais correspondem à mudança nas representações de poder. (Scott, 1995)

De acordo com Scott (1995) as relações de gênero são constituídas por quatro elementos relacionados entre si: Primeiro por símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações múltiplas, como Eva e Maria que são representações de mulheres para o cristianismo ocidental. Segundo, por conceitos normativos que colocam em evidência interpretações do sentido dos símbolos que tentam limitar e conter as suas possibilidades metafóricas. Esses conceitos estão presentes nas doutrinas religiosas, políticas científicas,

jurídicas e educacionais e definem o sentido do masculino e do feminino se utilizando de binarismos. Por exemplo, o papel “tradicional da mulher” para alguns segmentos religiosos. O preocupante dessas doutrinas é que elas impossibilitam qualquer alternativa de construção do ser masculino e feminino que seja diferente da hegemônica, como se a hegemônica fosse a única possível. (Scott, 1995)

O terceiro aspecto é a ampliação da categoria gênero às instituições e organizações sociais, não a limitando somente as relações de parentesco como fundamento da organização social. Os sistemas políticos, educacionais e econômicos fazem parte da construção de gênero da mesma forma que o parentesco e operam independente deste último.

O último aspecto do gênero é a identidade subjetiva que o antropólogo francês Maurice Godelier formulou essa ideia da seguinte forma:

Não é a sexualidade que produz fantasmas na sociedade, mas, sobretudo, a sociedade que fantasma na sexualidade, o corpo. As diferenças entre os corpos que são ligados ao sexo, são constantemente solicitadas para testemunhar as relações e fenômenos sociais que não tem nada a ver com a sexualidade. Não só testemunhar, mas testemunhar a favor, isto é, legitimar” (Scott, 1995, p.22).

As distribuições de poder estabelecidas por meio do acesso diferencial aos recursos materiais e simbólicos constroem o poder em si.

Oyèrónké Oyèwùmí (2004) aponta algumas lacunas do conceito de gênero utilizado pelas feministas brancas. A utilização do gênero como um modelo explicativo para compreender a subordinação e opressão das mulheres em todo mundo considera a categoria mulher e sua subordinação como universais. Ela questiona que as questões de gênero são predominantes na vida das mulheres brancas com a exclusão de outros fatores como raça, etnia e classe categorias centrais para as afro-americanas.

O conceito de gênero tem sido criticado por diversas teóricas por ser um conceito universal e que têm sido, na verdade, particular á políticas de mulheres americanas e brancas, especialmente nos EUA. Pois gênero é socialmente construído e a categoria “mulher” não é universal.

Há o movimento de estudiosas afro-americanas que insistem que de forma alguma gênero pode ser considerado fora de raça e classe, sendo necessário considerar as diferenças entre as mulheres e teorizar as diversas formas de opressão que evidenciam as desigualdades raciais, de gênero e de classe.

Oyèwùmí traz também outra dimensão para justificar o porquê o gênero não deve ser tomado pelo seu valor nominal, especialmente para organizar uma crítica africana. Os conceitos feministas de gênero estão enraizados na família nuclear, ou seja, na estrutura genérica de um marido patriarcal, uma mulher subordinada e as filhas e filhos. Sendo assim, gênero é o princípio organizador da família e as distinções de gênero são a fonte primária de hierarquia e

opressão na família nuclear. Mas, a autora aponta que a família nuclear é uma forma especificamente euro-americana, não é universal. Sendo um formato que não cabe à África, mesmo com a tentativa de promoção por diversas organizações.

“Em grande parte da teoria feminista branca, a sociedade é representada como uma família nuclear, composta por um casal e suas/seus filhas/os. Não há lugar para outros adultos. Para as mulheres, nesta configuração, a identidade esposa é totalmente uma definição; outros relacionamentos são, na melhor hipótese, secundários. Parece que a extensão do universo feminista é a família nuclear. Metodologicamente, a unidade de análise é o lar da família nuclear, o que, teoricamente, então, reduz mulher à esposa. Porque raça e classe não são normalmente variáveis na família, faz sentido que o feminismo branco, que está preso na família, não veja raça ou classe.” (Oyěwùmí, 2004, p.5)

Sendo assim, a família nuclear é considerada como universal e o gênero é construído através dos limites da família nuclear. As demais construções de família são secundárias. Não é coincidência que mesmo a categoria da mãe não é considerável para o pensamento feminista branco, exceto se a mãe é inicialmente definida como esposa de um homem. O papel de mãe depende de seus laços sexuais com um patriarca. Mulheres são esposas antes de ser mães, o que justifica a existência do termo mãe solteira.

Em suma, a redução da mulher como esposa, presente na família nuclear não considera raça e classe como variáveis da família, da mesma forma que não considera as diversas estruturas e organizações familiares, fazendo com que grande parte das mulheres fique excluídas da ideia de gênero construída pelas feministas brancas.

2.2 Gênero, Raça e Classe

As mulheres estão em desvantagem em relação aos homens em diversas esferas da sociedade, sendo que as mulheres negras estão em desvantagem em relação aos homens brancos, aos homens negros e as mulheres brancas. Assim sendo, o racismo, o patriarcalismo, as opressões de classe e outras estruturas de discriminação criam desigualdades que definem as posições relativas de mulheres, raças, etnias e classes (Crenshaw, 2002). Tal movimento não é homogêneo e estático, podendo, por exemplo, o homem negro estar em desvantagem em relação a mulher branca quando comparamos o acesso aos bens e serviços e quem mais sofre violência policial. Crenshaw aponta que homens e mulheres podem experimentar a situação de racismo de maneiras especificamente relacionadas ao seu gênero.

Por conseguinte, apesar de todas as mulheres sofrerem com o machismo e o sexismo, a desigualdade racial é um elemento que durante toda a luta feminista foi ignorada pelo feminismo hegemônico, havendo a necessidade de se criar o feminismo negro para que haja o combate à desigualdade de gênero e raça.

Kimberlé Crenshaw (2002) aponta que frequentemente ocorre uma invisibilidade das questões relativas às mulheres marginalizadas, mesmo quando há conhecimento sobre seus problemas e condições de vida. Podendo isso ocorrer devido a superinclusão e a subinclusão. O termo superinclusão pretende abranger a condição imposta de forma específica ou desproporcional a um subgrupo de mulheres como um problema de todas as mulheres.

A superinclusão ocorre na medida em que os aspectos que o tornam um problema interseccional são absorvidos pela estrutura de gênero, sem qualquer tentativa de reconhecer o papel que o racismo ou alguma outra forma de discriminação possa ter exercido em tal circunstância.(Crenshaw,2002, p. 174)

A análise de gênero subinclusiva ocorre quando um grupo de mulheres subordinadas enfrenta um problema que o grupo dominante, podendo, por exemplo, ser as mulheres brancas ou os homens negros, não enfrenta, devido a esse problema ocorrer em parte por ser mulher e em parte por ser negra. E assim, tal problema não é percebido como um problema de gênero ou de raça, quando não faz parte da experiência do grupo de mulheres brancas e nem da experiência do grupo de homens negros. Ocorrendo uma invisibilidade da desigualdade racial dentro do movimento feminista e da desigualdade de gênero dentro do movimento negro. (Crenshaw,2002).

Dessa maneira, o movimento de superinclusão e subinclusão limita a falta de compreensão da forma que a desigualdade de gênero e a desigualdade racial operam juntas, desconsiderando a variável racial no movimento feminista e a desigualdade de gênero no movimento negro.

A Bell Hooks em “Mulheres Negras: moldando a teoria feminista” (2015) traz um pouco da origem do feminismo nos Estados Unidos, tendo as mulheres brancas, casadas de classe privilegiada, universitárias, donas de casa, entendiadas com o lazer, casa, filhos, compras e que querem mais da vida, como percussoras. Bell Hooks não desconsidera a importância de as mulheres brancas dona de casa, de classe privilegiada enfrentar seus problemas e dilemas que merecem atenção. Mas, ela aponta que tais preocupações não eram urgentes para a maioria das mulheres que estavam mais preocupadas em se manter, sobreviver e enfrentar a discriminação étnica e racial. As mulheres que podiam ser donas de casa eram apenas as que tinham tempo livre e dinheiro. Assim sendo, um grande número de mulheres pobres e negras não viviam esse contexto, tendo suas demandas excluídas desse feminismo branco.

Hooks afirma que as mulheres brancas que dominam o discurso feminista atual raramente questionam se sua perspectiva sobre a realidade da mulher se aplica a realidade das demais mulheres. O discurso feminista branco também não tem feito a autoanálise de até que ponto seus discursos, teorias e perspectivas de vida têm afirmado e reproduzido os preconceitos de classe e raça. Devo ressaltar, que tem ocorrido um processo de conscientização maior sobre

os preconceitos ultimamente, mas ainda há uma enorme dificuldade de abarcar as questões das mulheres negras e pobres nas pautas do movimento feminista.

Assim sendo, as mulheres negras têm se organizado de forma a denunciar o feminismo que exclui, ignora e silencia as mulheres negras. E mais que isso, tem se organizado na luta anti-racista, anti-machista, anti-sexista etc, sendo instrumentos essenciais para a garantia de direitos da população que mais sofre com a desigualdade racial.

Apesar de todas as mulheres sofrerem com o machismo e o sexismo, fatores como religião, orientação sexual, classe, raça e etnia, criam uma diversidade de experiências que não são partilhadas por todas as mulheres e que determina a que ponto o sexismo e o machismo são formas opressivas na vida de cada mulher. (HOOKS, 2015)

Uma frase bastante utilizada pelas mulheres do movimento negro é que não tem como ser só mulher ou ser só negra, quando se é as duas coisas, assim como não tem como ser só mulher e negra, quando se é lésbica ou bissexual. Então, há uma luta diária das mulheres negras no combate a invisibilidade de suas causas tanto dentro dos movimentos contra hegemônicos, como dentro dos aparatos estatais e das políticas públicas.

O livro Retrato da Desigualdade de Gênero e Raça do IPEA (2011) apresenta algumas informações importantes para analisarmos as desigualdades raciais e de gênero no acesso ao SUS, no desemprego, na Média salarial, nos trabalhos domésticos, como chefes de família e na escolaridade no período que compreende de 1995 a 2009.

A proporção de mulheres chefes de família passou de 22,9%, em 1995, para 35,2% no ano de 2009. Isto significa que há 21,7 milhões de famílias chefiadas por mulheres. Contudo, as mulheres ainda têm uma renda desigual em relação aos homens, os dados de rendimento, por exemplo, mostram que a renda domiciliar *per capita* média de uma família chefiada por um homem branco é de R\$ 997,00, ao passo que a renda média numa família chefiada por uma mulher negra é de apenas de R\$ 491,00. Do mesmo modo, enquanto 69% das famílias chefiadas por mulheres negras ganham até um salário mínimo, este percentual cai para 41% quando se trata de famílias chefiadas por homens brancos. (IPEA, 2011)

Em 2009, a taxa de escolarização das mulheres no ensino superior foi de 16,6%, enquanto a dos homens, de 12,2%. A taxa de escolarização de mulheres brancas no ensino superior era de 23,8%, enquanto, entre as mulheres negras, esta taxa era de apenas 9,9%.

Em 2008, no que se refere especificamente aos atendimentos ofertados pelo Sistema Único de Saúde (SUS), a população negra representa 67%, e a branca, 47,2% do público total atendido. Da mesma forma, a maior parte dos atendimentos se concentra em usuários/ as com faixa de renda entre um quarto e meio salário mínimo (IPEA, 2011)

No trabalho formalizado, a pesquisa de 2009 mostra que as mulheres negras estão em maior desvantagem (25% com carteira assinada), em relação aos homens brancos (43% com carteira assinada) que é o grupo que mais tem acesso ao trabalho formal. As mulheres,

principalmente as negras, estão mais concentradas nos serviços sociais (cerca de 34% da mão de obra feminina), domésticos e de cuidado. Já os homens, sobretudo os negros, estão representados na construção civil (em 2009, este setor empregava cerca de 13% dos homens e menos de 1% de mulheres).

O desemprego é também uma realidade permeada de desigualdades de gênero e raça. Assim, a menor taxa de desemprego de 1995 a 2009 corresponde à dos homens brancos (5%), ao passo que a maior remete às mulheres negras (12%). No intervalo entre os extremos, encontram-se as mulheres brancas (9%) e os homens negros (7%). (IPEA, 2011)

Fazendo uma análise dos dados supracitados podemos afirmar que a renda domiciliar *per capita* das mulheres negras é de 506 reais a menos que as dos homens brancos e que na divisão sexual do trabalho as mulheres ainda estão predominantemente nas áreas domésticas, de cuidado e de serviços sociais, áreas com baixas remunerações e mais precarizadas, igualmente aos homens negros.

As mulheres no ano de 2009 tiveram mais acesso que os homens ao ensino superior, mas há uma discrepância na quantidade de mulheres negras em relação às mulheres brancas na graduação. O desemprego também é maior entre as mulheres, sendo a maioria negra. que a população de mais baixa renda e a população negra são majoritariamente dependentes da saúde pública; Portanto, apesar dos avanços nos direitos das mulheres, as mulheres negras ainda estão em situação subalterna em todas as áreas da sociedade, até mesmo por serem dependentes dos serviços públicos, assim sendo, as demandas das mulheres negras têm que ser priorizadas.

Diante das desigualdades e diferenças apresentadas, são diversas as demandas das mulheres negras, dentre elas: a desmistificação do mito da democracia racial, o acesso aos bens e serviços de qualidade, trabalho formalizado, melhores remunerações e espaços de trabalho não precarizados, segurança pública antirracista e menos repressora, creches e escolas públicas de qualidade, fortalecimento da identidade das mulheres negras e a desconstrução do modelo estético branco como símbolo de mulher, universalidade das políticas públicas, prevenção e proteção contra a violência doméstica e a violência racial, garantia dos direitos trabalhistas, atendimento humanizado nos hospitais e postos de saúde, prioridade nas políticas públicas e sociais, moradia própria e de qualidade, dentre outras demandas que afetam a maioria da população sendo que as violações afetam, principalmente, as mulheres negras.

De acordo com Sueli Carneiro (2003):

“Enegrecer o movimento feminista brasileiro tem significado, concretamente, demarcar e instituir na agenda do movimento de mulheres o peso que a questão racial tem na configuração, por exemplo, das políticas demográficas, na caracterização da questão da violência contra a mulher pela introdução do conceito de violência racial como aspecto determinante das formas de violência sofridas por metade da população feminina do país que não é branca; introduzir a discussão sobre as doenças étnicas/raciais ou as doenças com maior incidência sobre a população negra como questões fundamentais na formulação de políticas

públicas na área de saúde; instituir a crítica aos mecanismos de seleção no mercado de trabalho como a “boa aparência”, que mantém as desigualdades e os privilégios entre as mulheres brancas e negras.” (CARNEIRO, 2003,p.3).

Em suma, devido às desigualdades de gênero e raça as mulheres negras precisaram criar um feminismo que desse conta das suas demandas e realidade. É importante ressaltar, que a luta das mulheres negras não surgiu com o feminismo, pois as mesmas lutam desde o nascimento, mas o feminismo vem sendo um instrumento de luta importante para a garantia de direitos.

3. Projeto Pedagógico e Currículo Profissional do Serviço Social

3.1 O Novo Currículo e o Projeto de Formação Profissional do Serviço Social

Na XXVIII Convenção Nacional da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social – ABESS, em Outubro de 1993, houve revisão do Currículo Mínimo do Serviço Social vigente desde 1982. A revisão curricular propunha uma avaliação do processo de formação profissional frente às exigências da contemporaneidade.

Houve, ainda, uma grande mobilização da ENESSO (Executiva Nacional dos Estudantes do Serviço Social), do CFESS (Conselho Federal de Serviço Social) e da CEDEPSS (Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social) nas Unidades de Ensino Superior para discutir e avaliar a formação profissional e seus impasses para uma formação qualificada. Com base nessa avaliação, em 1995 foi aprovada a proposta básica para o Projeto de Formação Profissional e, em 1996, a elaboração de um segundo documento, denominado: *Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional: Novos Subsídios para o Debate*.

Essa última proposta foi construída através da realização de oficinas, com a assessoria de um grupo de consultores. Ainda em 1996, as ideias do conjunto das Unidades de Ensino foram sistematizadas e, assim, elaborada a Proposta Nacional de Currículo Mínimo para o Curso de Serviço Social (ABEPSS, 1996).

Esta Proposta foi apreciada na II Oficina Nacional de Formação Profissional e aprovada em Assembleia Geral da ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social) ambas realizadas no Rio de Janeiro, entre os dias 07 e 08 de novembro do mesmo ano. Após o processo de normatização e definição das Diretrizes Gerais para o curso de Serviço social, a Proposta foi encaminhada para o Conselho Nacional de Educação. (ABEPSS, 1996).

Um Projeto de Formação Curricular acompanha as demandas da sociedade que surgem com as diversas mudanças políticas, econômicas e sociais, nesse sentido, passa a ser um espaço de disputa e de correlações de forças de projetos divergentes.

Os anos 90 foram marcados por mudanças marcantes nos processos de produção e reprodução da vida social, determinadas pela reestruturação produtiva, pela Reforma do Estado e pelas novas formas de enfrentamento da questão social. Tais mudanças também ocorreram nas demandas profissionais e nas relações entre o público e o privado. Assim, o Serviço Social como uma profissão inserida na divisão sócio-técnica do trabalho se deparou com tais mudanças e viu a necessidade de uma revisão curricular e nos processos de trabalho.

De acordo com o documento da ABEPSS (1996) sobre as Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, os pressupostos norteadores da concepção da formação profissional que informa a revisão curricular são:

- 1- O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como uma profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista.
- 2- A relação do Serviço Social com a questão social - fundamento básico de sua existência - é mediatizada por um conjunto de processos sócio-históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho.
- 3- O agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho.
- 4- O processo de trabalho do Serviço Social é determinado pelas configurações estruturais e conjunturais da questão social e pelas formas históricas de seu enfrentamento, permeadas pela ação dos trabalhadores, do capital e do Estado, através das políticas e lutas sociais.

Um currículo é composto por princípios e diretrizes, os primeiros fundamentam a formação profissional e definem as diretrizes *curriculares* da formação profissional, que implicam capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

Alguns dos princípios que fundamentam a formação profissional (ABEPSS, 1996):

- Rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e desafios com os quais o profissional se defronta no universo da produção; e reprodução da vida social.
- Adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade;
- Superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular, evitando-se a dispersão e a pulverização de disciplinas e outros componentes curriculares;
- Exercício do pluralismo como elemento próprio da natureza da vida acadêmica e profissional, impondo-se o necessário debate sobre as várias tendências teóricas, em luta pela direção social da formação profissional, que compõem a produção das ciências humanas e sociais;

Algumas das diretrizes gerais do currículo do Serviço Social são:

- Apreensão crítica do processo histórico como totalidade;
- Investigação sobre a formação histórica e os processos sociais contemporâneos que conformam a sociedade brasileira, no sentido de apreender as particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no país;
- Apreensão do significado social da profissão desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade;
- Apreensão das demandas - consolidadas e emergentes - postas ao Serviço Social via mercado de trabalho, visando formular respostas profissionais que potenciem o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre público e privado;

Os pontos que estão supracitados merecem uma análise especial, pois para se ter uma totalidade histórica e uma análise crítica da história brasileira é necessário ter um referencial teórico e histórico que consiga abarcar a questão racial e de gênero em toda a sua complexidade por serem partes estruturantes da sociedade. Para a apreensão das demandas da maioria da população usuária do Serviço Social, seja homens, mulheres, adolescentes ou crianças, é preciso entender o racismo, o machismo, o sexismo e as relações de poder e dominação que estruturam essas opressões para se ter a possibilidade de rompimento e enfrentamento dessas opressões nas relações sociais estabelecidas. A maioria dos usuários da seguridade social, principalmente da assistência social e da saúde são pessoas negras que vivem em um contexto de violência, seja a violência institucional ou a violência em decorrência das violações de direitos básicos garantidos na Constituição de 1988 e que foram fortalecidas com o Estatuto da Igualdade Racial de 2012.

Dessa maneira, a superação da fragmentação do conteúdo que trata das dimensões de gênero e raça na organização curricular é uma necessidade para os/as assistentes sociais e os/as graduandos/as de Serviço Social, pois há urgência em responder as demandas da população mais marginalizada e dos movimentos sociais e políticos que lutam por equidade de gênero e raça.

O Novo Currículo propõe novas formas de agir e pensar do profissional de Serviço Social que considere as mudanças verificadas nos padrões de acumulação e na regulação social para atender as novas demandas. O teórico-metodológico é essencial para repensar criticamente o ideário profissional e os espaços sócio-ocupacionais em que os profissionais estão inseridos, além de repensar o sujeito que trabalha como indivíduo social.

As diretrizes propostas no novo currículo tem centralidade na construção das dimensões ético-política, técnico-operativa e teórica-metodológica para uma intervenção profissional que

compreenda as complexidades da sociedade e que assegure uma formação profissional qualificada (ABEPSS, 1996).

A efetivação de um projeto de formação profissional tem em sua fundamentação um conjunto de conhecimentos indissociáveis, que são os Núcleos de Fundamentação, sendo três os núcleos do currículo do Serviço Social: O Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; O Núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e, por último, o Núcleo de fundamentos do trabalho profissional (ABEPSS, 1996).

O projeto pedagógico de formação profissional do Serviço Social deverá explicitar o perfil dos formandos; as competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas; a organização do curso; os conteúdos curriculares; o formato do estágio supervisionado e do Trabalho de Conclusão do Curso e as atividades complementares previstas. Tal projeto é construído por cada Universidade e deve ter como base as Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social supracitadas.

De acordo com a Resolução Nº 15, de 13 de março de 2002, a formação profissional deve viabilizar uma capacitação metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas, com vistas à:

- compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio histórico nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade;
- identificação das demandas presentes na sociedade, visando a formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social;
- utilização dos recursos da informática

Entendendo um pouco do Currículo e Projeto Pedagógico do Serviço Social é possível localizar onde e se está sendo tratada as questões raciais e de gênero a partir dos Princípios e Diretrizes Gerais e Específicos e do conteúdo ofertado no decorrer da formação através de disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares.

Miguel Arroyo (2011) assevera que o currículo é um território em disputa, pois há uma disputa acirrada pelo conhecimento, pela ciência e pela tecnologia e existem diversas interpretações e epistemologias que procuram entender as contradições sociais e fundamentar projetos de sociedade, cidade, campo e relações sociais contra hegemônicas que objetivam uma forma de viver mais digna e mais humana.

3.2 Formação Profissional, um território em disputa

O conservadorismo sempre esteve presente no Serviço Social de diversas formas, pois alimenta a reprodução do capital. Mesmo com um projeto profissional baseado em um referencial teórico crítico marxista e um Projeto Ético Político que tem como base a emancipação humana e a defesa da classe trabalhadora, ainda há profissionais que tem uma prática não condizente com a teoria, reiterando o conservadorismo. (BOSCHETTI, 2015) E tal prática se intensifica com uma formação profissional superficial e precarizada.

A intensificação e aprofundamento do conservadorismo está interligado com processos históricos, políticos e econômicos. Em momento de crise econômica, o Estado neoliberal tende a intensificar a defesa de um mercado livre, de restrições de políticas públicas, de irresponsabilidade do Estado de garantir os direitos Constitucionais da população, de utilização do fundo público para salvar o mercado, bancos e grandes empresas, dentre outras ações comuns de um Estado Neoconservador. A ideologia conservadora tende a aprofundar também as opressões raciais, de gênero e sociais através do racismo religioso, do preconceito e do racismo racial que se coloca contra a população historicamente marginalizada. População essa que em momento de retrocessos e de violações de direito se organiza e resiste. (BOSCHETTI, 2015)

Assim sendo, as mudanças políticas, históricas e sociais também afetam a formação profissional quando nos deparamos com as medidas mercantilistas e capitalistas que vêm direcionando o Ensino Superior. De acordo com Boschetti (2015) esse processo de mercantilização de Ensino vêm desde o Protocolo de Bolonha (25 de maio de 1998), projeto Europeu que tem o intuito de padronizar o Ensino Superior e que em 2009 também teve ingresso do Brasil. Algumas características do Protocolo de Bolonha são o aligeiramento da formação acadêmica, a competitividade e a sujeição às demandas do mercado. Tais características se intensificaram de forma que hoje temos a ampliação do Ensino a Distância, a diminuição de carga horária de cursos, o aligeiramento da pós graduação, a diminuição de investimentos estatais nas Universidades Públicas e a ampliação do Ensino Superior Privado, medidas estas que afeta diretamente o processo de qualificação profissional dos estudantes.

Assim sendo, desde meados da década de 1990, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1997 já se tinha o avanço do conservadorismo na formação profissional, colocando em risco as conquistas históricas da população que defende uma formação com perspectiva de totalidade, criticidade e que defenda os direitos sociais e a transformação social. A entrada do Brasil no Fórum Político de Bolonha (2009) contribuiu para o aprofundamento do conservadorismo na Educação se subordinando aos interesses do mercado e ao sistema produtivo, consolidando assim, uma nova concepção de Universidade. Uma

universidade boa para esse novo modelo de organização tem que ser rápida, barata, padronizada e com financiamento autossustentável. (BOSCHETTI, 2015)

A Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) defende o ensino público, gratuito, laico, de qualidade e socialmente referenciado na direção dos valores e princípios do Projeto Ético-Político profissional. Assim sendo, ela vem denunciando e se colocando contra a precarização dos espaços educacionais, da qualidade do ensino e as baixas relações de trabalho docente no Brasil.

“Sabemos que essa Política Nacional de Educação voltada, indiscutivelmente, para a ampliação de mercado tem privilegiado interesses estranhos à lógica da formação de quadros intelectuais aptos a responderem de maneira qualificada às questões estruturais e complexas que tecem a sociedade brasileira. Na lógica mercadológica, o ensino, quanto mais rápido, ligeiro, barato, mais atende aos objetivos de formar trabalhadores para se adaptarem as condições e relações de trabalho precarizadas, competitivas e individualistas.” (ABEPSS, 2011, p.1)

A precarização da Educação afeta diretamente a qualificação profissional de forma que o ensino rápido e barato não tem conseguido cumprir com o Currículo Básico e com o Projeto de Formação Profissional da profissão. As mudanças que desde de 1996 vem ocorrendo, apontadas da Lei de Diretrizes de Bases da Educação e aprofundadas no governo Fernando Henrique Cardoso (PSDB) e nos governos Lula e Dilma (PT) vem seguindo as diretrizes do Protocolo de Bolonha com uma lógica de mercantilização de um direito social garantido na Constituição de 1988, que seria o direito a educação. (BOSCHETTI, 2015)

A expansão da privatização de políticas públicas contribuiu para a precarização da educação com a ampliação do Ensino a Distância (EaD), com o investimento do dinheiro público nas faculdades privadas e com a lógica de diminuição de tempo e gasto com a educação. A Educação a Distância (EaD) tem crescido de forma desordenada nas faculdades privadas e crescido aos poucos nas universidades públicas, o que traz graves consequências para a qualificação profissional, pois a EaD tem como característica a massificação do ensino, a ausência de um contato presencial com um corpo docente e discente amplo e do não acesso ao tripé pesquisa, extensão e ensino, o que gera uma quantidade enorme de profissionais que muitas vezes não estão qualificados para cumprir com os princípios e diretrizes da profissão e com as atribuições e competências do Serviço Social. (ABEPSS, 2014)

De acordo com o Censo do Ensino Superior, publicado pelo Ministério da Educação (MEC, 2013), o Serviço Social é o terceiro curso com maior quantitativo de matrículas nos cursos de graduação a distância com o equivalente a 8,1%, estando acima dele os cursos de pedagogia e administração, o primeiro com 34,2% das matrículas em EaD e o segundo com 27,3%. Tal expansão dos cursos a distância de Serviço Social tem gerado um enorme quantitativo de assistentes sociais no mercado de trabalho de forma que de 2006 a 2015, de 70

mil assistentes sociais houve o aumento para 150 mil. Esse elevado crescimento vem acompanhado com as várias lacunas que existem na educação a distância contribuindo com a baixa qualificação profissional e com o não comprometimento com o Projeto Ético-Político do Serviço Social.

É importante ressaltar que a crítica do CFESS-CRESS, parte da categoria profissional e de estudantes de Serviço Social ao uso da EaD para a formação de graduação de Serviço Social, não é discriminatória, mas tem como finalidade apontar a violação de direito que é a EaD e como ela tem contribuído para a precarização do Ensino Superior. (CFESS, 2014)

A precarização do Serviço Social não ocorre somente na EaD, mas também no ensino presencial e nas faculdades privadas e públicas, pois como supracitado a mercantilização crescente da educação tem contribuído para uma formação profissional superficial que em cursos como o Serviço Social que tem como objeto de trabalho a questão social e que lidar diretamente com a população que sofre diversas violações é necessário uma formação profissional qualificada para saber intervir de forma a contribuir com a viabilização e garantia dos direitos dessa população. (BOSCHETTI, 2015)

Assim, a luta por uma Formação Profissional qualificada, em defesa da competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa necessária para a transformação social, é uma luta travada por docentes, discentes, pelos movimentos sociais, pela ABEPSS, pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e a Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO) e outros. Que acreditam em uma formação profissional crítica para conseguir se opor as medidas conservadoras e aos interesses do capital em defesa dos direitos sociais, da ampliação da cidadania e da classe trabalhadora.

Como já supracitados fatos novos da dinâmica social, política e econômica reconfiguram a sociedade e o mesmo ocorre com as identidades e culturas discentes e docentes. Nesse sentido, há uma demanda dos movimentos sociais e dos componentes acadêmicos no avanço das lutas por igualdade de direitos e diversidade de territórios políticos, culturais e sociais (ARROYO, 2011). Alguns movimentos tem sido essenciais nesse processo de luta por uma educação crítica e de qualidade com a inserção dos povos originários do Brasil e dos povos trazidos da África no sistema educacional, por serem povos primordiais para a formação história e social do Brasil como sujeitos ativos e pertencentes de uma identidade, cultura e relações sociais específicas. A necessidade de inserção desses povos, que são maioria no Brasil, nos espaços de poder, nas graduações e pós-graduações, e além disso, a inserção de suas histórias e vivências nos currículos, nos projetos pedagógicos e na agenda da educação brasileira, é urgente. Pois há a tentativa de apagamento do protagonismo desses povos na história, além da apropriação de suas riquezas e da desumanização dos mesmos. Os referenciais teóricos brancos e eurocêntricos que estão engendrados desde da educação básica até a graduação e a pós

graduação são insuficientes e muitos até mentirosos quando se trata da formação da América Latina, do Brasil, da África e dos povos dessas terras.

Vale destacar, que o movimento feminista negro tem sido precursor nessa luta por abarcar as questões raciais e a luta por espaços negados nos padrões históricos de poder branco, machista, sexista e heteronormativo. O movimento negro e o movimento feminista, assim como o movimento indígena, tem lutado por seus direitos a terra, pela representatividade e pela legitimidade do seu conhecimento e cultura.

Movimentos que pressionam por currículos de formação e de educação básica mais afirmativos dessas identidades coletivas. Que pressionam ainda para que entrem no território de conhecimento legítimo as experiências e os saberes dessas ações coletivas, para que sejam reconhecidos sujeitos coletivos de memória, histórias e culturas. Os movimentos sociais trazem indagações e disputas para o campo dos currículos e da docência (ARROYO, 2011, p. 11).

Apesar de o autor tratar do Currículo da educação básica acredito que os movimentos de construção curricular têm suas semelhanças na educação básica e superior, e uma delas é o tensionamento para que a educação reconheça os sujeitos, que durante toda a história do Brasil e do mundo foram marginalizados, como sujeitos de direitos, ativos na história, com conhecimento legítimo e de identidade e cultura que não só foram primordiais para a construção do Brasil e do mundo, mas que resistiu e resiste aos ataques da Globalização Imperialista e europeizada.

Em suma, há uma disputa entre a população, movimentos sociais e movimentos políticos que defendem um ensino público, laico, crítico e de qualidade, com investimento do tripé, pesquisa, extensão e ensino para garantir uma educação de qualidade, em contraposição aos que defendem um ensino conservador, mercantil, rápido, competitivo e que dê enfoque nas habilidades e competências dos discentes para suprir os interesses do mercado de trabalho. Essa disputa está nos currículos, nos projetos pedagógicos, nas coordenações e diretorias das Universidades e nas práticas docentes. A luta por uma Universidade comprometida com a sociedade e com a transformação social tem sido pressionada pelos movimentos contra hegemônicos e há uma crescente demanda por uma Universidade inclusiva, anti racista, anti homofóbica, anti machista e anti sexista.

3.3 Descolonização do Saber

Como exposto no capítulo anterior, os negros africanos escravizados no Brasil tinham nome, sobrenome, cultura, educação, tecnologias e conhecimentos próprios que foram negados pelos colonizadores brancos. Nesse contexto de marginalização do que vêm de África e dos povos negros africanos e seus descendentes se cria um modelo educacional.

Primeiro, se tem a total exclusão dos negros dos espaços educacionais escolares que se estendeu da época da escravidão para a pós “abolição”. Depois, depreciava-se a imagem do negro e de tudo que advém dele. Ser negro era algo problemático e até mesmo vergonhoso para a sociedade, assim, utilizava-se da educação para motivar o desejo de ser branco. Seja nos saberes ou no lugar a ser ocupado na sociedade. A história contada, os meios de aprendizagem, a organização escolar e os conteúdos ministrados em sala de aula eurocêntricos ignoravam o multiculturalismo do país havendo a tentativa de homogeneizar o ensino.

De acordo com a Maria Parecida Lopes:

Na experiência brasileira, além do que se passou com os indígenas, deve-se ter presente a situação dos africanos escravizados, de seus filhos e descendentes. A eles foi negada a possibilidade de aprender a ler, ou se lhes era permitido, era com o intuito de inculcar-lhes representações negativas de si próprios e convencê-los de que deveriam ocupar lugares subalternos na sociedade. (LOPES, p. 2017)

Movimentos como a Frente Negra Brasileira e o Teatro Experimental Negro, de Abdias Nascimento, foram importantes para a alfabetização e a escolarização de pessoas negras quando os mesmos não tinham direito à escola. A Frente Negra Brasileira tinha um espaço que atendia a população negra ministrando aulas de educação moral e cívica, música, inglês e promoviam também a alfabetização. O Teatro Experimental do Negro oferecia ensaios de peças teatrais e cursos de alfabetização para adultos. (GARCIA, 2007)

A tardia inserção de negros no sistema educacional formal contribuiu para a permanência da diferença dos números de brancos e negros no ensino básico, médio e superior. De acordo com o censo escolar de 2007, dentre os jovens brancos de 16 anos 70% haviam concluído o ensino médio obrigatório, enquanto que dos negros, apenas 30%. Em 2007, 62% dos jovens brancos de 15 a 17 anos frequentavam a escola, enquanto que o percentual de negros era de apenas 31%. No Ensino Superior esses números são ainda mais desiguais (LOPES, 2017)

Com a inserção da população que vive a desigualdade racial, étnica e de classe nos espaços educacionais pressiona-se para o movimento de descolonização dos saberes instituído por uma visão eurocêntrica na formação dos professores, na construção dos currículos e dos projetos pedagógicos. Quanto mais negros nos espaços educacionais, seja docentes ou discentes, maior a demanda por fundamentos epistemológicos que agreguem a herança intelectual africana. (LOPES, 2017) Assim sendo, as políticas afirmativas tem sido importantes nesse processo, por ter possibilitado uma maior inserção de negros nas Universidades e ampliado as discussões a respeito das diferenças e dos direitos humanos que são violados cotidianamente quando se trata da população negra.

As produções acadêmicas negras, através de pesquisas, artigos e trabalhos de conclusão de curso também tem contribuído com esse pressionamento para a descolonização dos saberes.

Os (as) negros (as) vêm trazendo em suas produções artísticas, escritas, corporais e orais a riqueza do conhecimento advindo da África e tem contribuído com a visibilidade e com o resgate identitário e cultural dos africanos e de seus descendentes que tem sofrido desde a época colonial diversas tentativas de apagamento.

“A identidade é um dos resultados mais importantes do processo de constituição social do sujeito. A identidade refere-se a um contínuo sentimento de individualidade que se firma a partir de dados biológicos e sociais. O indivíduo se identifica reconhecendo seu próprio corpo, situado em um meio que o reconhece como ser humano e social. A identidade resulta, então, da percepção que temos de nós e da percepção de como os outros nos veem.” (LOPES, 2017, p.4)

Foi historicamente construída na sociedade brasileira uma visão negativa, preconceituosa e racista a respeito do negro, enquanto há uma identificação positiva e até de exaltação a respeito do branco. Assim, a identidade construída durante o processo de socialização tem como característica a falta de modelos plausíveis e o excesso de estereótipos negativos sobre os negros. (LOPES, 2017)

A ausência dos assuntos que tratam das questões étnicas, raciais e da construção da identidade negra nos espaços escolares e educacionais contribui com a permanência da desigualdade e do sentimento de inferioridade dos negros. O racismo é uma ideologia que tem como base o domínio de um grupo por outro, atribuindo a situação de inferioridade de uma raça conforme as relações de poder e ele se expressa de diversas formas implícitas e explícitas e está presente na construção da identidade nacional e na construção da identidade dos negros desde a infância.

A discussão das relações étnicas raciais no Brasil não é recente, é antiga e necessária até hoje. Pois, para de fato conseguir alcançar uma educação equânime, universal e comprometida com a população brasileira, é preciso tratar as diferenças de modo desiguais. Pois os descendentes de negros escravizados não tiveram e não têm a mesma oportunidade e tratamento que a maioria dos descendentes europeus, assim como a abolição não trouxe cidadania para os negros, mas sim os(nos) deixaram à margem da sociedade. (LOPES, 2017)

A descolonização do saber é um direito da população negra que é alvo de diversas mentiras e omissões no processo de ensino e aprendizagem e no sistema educacional brasileiro. Formar homens e mulheres capazes de valorizar visões de mundo e experiências históricas de diferentes povos e ter conhecimento a respeito das potencialidades da África, dos povos africanos e dos seus descendentes é importante para reconhecermos os negros como sujeitos ativos na história, como sujeitos que foram vítimas de um sistema racista e opressor que beneficiou uma elite branca mantenedora de uma ideologia que naturaliza a desigualdade racial e a exploração. (LOPES, 2017)

Apesar de toda a injustiça social a população negra resiste e sempre resistiu com todo o seu conhecimento, inteligência e força. Assim sendo, a compreensão a respeito das contribuições da população negra na cultura, na política, na economia e nas áreas sociais deve partir do ensino infantil às pós-graduações, pois foram séculos de construção e manutenção de uma ideologia racista e preconceituosa que está presente nas escolas e universidades, seja através dos livros, dos discentes, docentes e demais profissionais, dos conteúdos abordados, das referências bibliográficas e dos autores estudados.

A Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 e também o Parecer de nº 03 de 10 de março de 2004 do Conselho Nacional de Educação representam avanços consideráveis para a educação brasileira, pois institui a obrigatoriedade do estudo da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira na educação básica, no ensino médio e no ensino superior. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação são importantes na institucionalização e no fortalecimento dessa Lei, pois estabelece as orientações para sua implementação.

De acordo com Emilio Rodrigues Junior:

“A partir da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação para as Relações Étnico-raciais, outras ações surgiram para fortalecer o combate ao racismo e discriminação e ampliar o acesso dos negros e afro-brasileiros a todos os sistemas educacionais de ensino, principalmente o ensino superior.” (JUNIOR, 2016, p.41)

Através de ações afirmativas como: cotas raciais, assistência estudantil, programas de bolsa de estudo, financiamentos nas faculdades privadas, FIES, PROUNI, Estatuto da Igualdade Racial, cotas para os concursos públicos, dentre outras ações. Há uma maior inserção de docentes e discentes negros nas Universidades que têm exigido uma formação profissional qualificada que busque não só uma boa inserção no mercado de trabalho, mas que seja capaz de formar profissionais críticos, autônomos e emancipados que busquem conhecer a sociedade que está inserida e que seja sujeito ativo na história, comprometido com as mudanças societárias e com a justiça social e racial em busca de uma sociedade mais equânime. (JUNIOR, 2016)

Ao trazer a necessidade de descolonização do saber nos cursos de graduação, espera-se que haja uma movimentação interna nas Instituições para abarcar essa demanda. Assim sendo, o próximo capítulo trará a pesquisa das disciplinas ofertadas em 10 universidades brasileiras a respeito das dimensões de raça e gênero no curso de Serviço Social.

O Serviço Social é um curso que tem como objeto de trabalho a questão social e que deve compreender as estruturas da sociedade em toda a sua complexidade considerando as dimensões de gênero, classe e raça.

Nesse sentido, para que a formação profissional do Serviço Social seja completa, de forma a defender a criticidade da realidade social e do sistema vigente e a leitura dos processos

sociais a partir da perspectiva de totalidade social é necessário compreender as relações sociais a partir das três estruturas supracitadas. Dessa maneira, o comprometimento do Serviço Social com uma nova ordem societária, sem exploração de classe, raça e gênero exige a incorporação das temáticas de gênero e étnico-raciais no Serviço Social e na formação profissional em consonância com os princípios norteadores do projeto ético-político. (BERNARDON, 2012) Para isso, deve-se ter incluído nas instituições de ensino projetos de formação de professores, pesquisa, extensão, disciplinas, seminários e bibliografias que abarquem as temáticas étnicas-raciais e de gênero de modo aprofundado e com todas as suas complexidades. Compreendendo assim, os processos históricos, sociais, econômicos e culturais do Brasil com uma perspectiva menos eurocêntrica e mais crítica e próxima da realidade.

O aprofundamento dessas dimensões busca garantir uma prática profissional comprometida e capacitada para enfrentar as violações de direitos por motivos de preconceito e discriminação racial e, além disso, possibilita a construção de práticas mais efetivas para a população negra, compreendendo as demandas e especificidades dessa população e contribuindo para a viabilização de seus direitos e com o enfrentamento do racismo, que transcende a fronteiras da ordem capitalista de exploração e a opressão. (BERNARDON, 2012)

Metodologia

Adotou-se a pesquisa qualitativa com o aprofundamento na análise dos currículos e projetos pedagógicos de algumas Universidades Federais do Brasil, sendo duas de cada Região, conforme a divisão Geográfica do mapa do Brasil: Norte, Sul, Sudeste, Nordeste e Centro-Oeste.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com a quantidade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão de um fenômeno ou de um conteúdo específico, no caso da presente pesquisa é compreender em que medida a formação profissional do/a assistente social nas universidades federais contemplam as dimensões de gênero e raça nos seus currículos e projetos pedagógicos.

A pesquisa qualitativa recusa um único modelo de pesquisa para todas as ciências, se opondo ao modelo positivista aplicado nos estudos e aos julgamentos, preconceitos e crenças nos processos da pesquisa, seja na análise ou no conteúdo expresso. Uma pesquisa qualitativa objetiva produzir informações aprofundadas e ilustrativas para se tentar alcançar os seus objetivos geral e específico, gerando novas informações, nesse sentido, o cientista, passa a ser sujeito e objeto ao mesmo tempo.

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever*, *compreender*, *explicar*, precisão das

relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p.32).

A pesquisa qualitativa do tema Formação Profissional do/a Assistente Social e Dimensões de Gênero e Raça foi realizada por meio do levantamento de referências teóricas para se conhecer melhor as dimensões de gênero e raça e dos currículos e projetos pedagógicos que fundamentam a Formação Profissional.

Após esse levantamento de referências teóricas, foi feito o mapeamento dos currículos e projetos pedagógicos dos cursos de serviço social de dez universidades brasileiras buscando verificar de que forma as dimensões de gênero e raça estão presentes da formação do assistente social.

A princípio, seriam escolhidas as Universidades de maior destaque e que abarcam uma região maior. Mas, devido a dificuldade de acesso ao Projeto Pedagógico dessas Instituições, as Universidades pesquisadas foram as que consegui ter acesso aos documentos necessários. A maioria das coordenações e/o secretarias das Universidades não responderam o e-mail de solicitação dos Currículos e Projetos Pedagógicos e nos sites tinha apenas o primeiro documento exposto, assim sendo, o meio de maior acesso aos documentos foi através dos discentes das Instituições que compõem o Movimento Estudantil do Serviço Social (MESS). As coordenações das Universidades que responderam o e-mail enviado solicitando os documentos foram as coordenações da UFT, UFPB, UFF, UFRGS e UFSC. É importante ressaltar, que tentamos entrar em contato via e-mail, em média para 14 Universidades.

Por último, foi feita uma análise das diferenças de inserção das dimensões de gênero e raça de acordo com as características curriculares das universidades estudadas.

Em suma, o levantamento de dados, o mapeamento e a análise do referencial teórico e dos documentos possibilitaram o teste da hipótese de que a formação profissional do/a assistente social contempla de forma limitada as dimensões de gênero e raça como eixos estruturantes de desigualdades dificultando a compreensão por parte dos profissionais da forma como o machismo e racismo operam no cotidiano e impactam na implementação das políticas sociais.

4. Análise das Dimensões de Gênero e Raça na graduação do Serviço Social.

4.1 Análise das Dimensões de Gênero e Raça nos Currículos e Projetos Pedagógicos do Curso de Serviço Social de dez Universidades brasileiras

Os Currículos e Projetos Pedagógicos são documentos importantes para analisarmos as Diretrizes, objetivos e ementas dos conteúdos e disciplinas abordadas na formação profissional de um curso. Assim sendo, analisaremos esses documentos com o intuito de identificar as dimensões de raça e gênero no curso de Serviço Social das Universidades brasileiras.

A análise dos Currículos e Projetos Pedagógicos das 10 Universidades escolhidas nas cinco regiões do Brasil levou em consideração as disciplinas e os seminários que compõem os Currículos e Projetos Pedagógicos do Serviço Social. Na região Sul as Universidades pesquisadas foram: Universidades Federais do Rio Grande do Sul (UFRGS) e de Santa Catarina (UFSC); na região Sudeste: a Universidade Federal Fluminense (UFF) que fica localizada no Rio de Janeiro e a Federal de São Paulo (UNIFESP); na região Centro-Oeste: a Universidade de Brasília (UNB) e a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT); na região Norte: a Universidade Federal do Pará (UFP) e a Universidade de Tocantins (UFT) e na região Nordeste: as Universidades Federais de Alagoas (UFAL) e da Paraíba (UFPB).

É possível observar abaixo o quadro com as Universidades, as disciplinas localizadas que abordam as dimensões de gênero e/ou raça e as características das mesmas.

Tabela 1: Distribuição de disciplinas com recorte de raça e gênero nas 10 Universidades pesquisadas.

Universidade	Disciplina	Abordagem	Eletiva/Obrigatória	Carga Horária
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS)	Diversidade e Desenvolvimento Humano	Étnico-racial; gênero.	Eletiva	30
	Educação e Movimentos sociais	Movimentos sociais por educação; Educação e movimento negro; educação popular e educação pública. Demandas por uma educação popular: ambiental, para a cidadania, de crianças e adolescentes, etnia, especial, sexual, contra as discriminações,	Eletiva	45
	Antropologia V: Família: Gênero e Parentesco	Gênero; Família; Parentesco	Eletiva (Não ofertada no semestre analisado)	60

	História do Feminismo	Feminismo	Eletiva (inclusa apenas no currículo)	60
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Serviço Social e Gênero	Gênero, sexualidade, raça, etnia e classe social; Movimento Feminista	Obrigatória	72
	Relações Interétnicas	Identidade étnicas, questões raciais, sociedades pluriétnicas, cultura, política.	Eletiva	72
Universidade Federal Fluminense (UFF)	Família, Relações de Gênero e Questão Social	Relações Familiares e de Gênero	Obrigatória	60
	Questões Étnicas Raciais, Políticas Sociais e Serviço Social I	Questão étnico-racial no Brasil e Serviço Social	Eletiva	60
	Questões Étnicas Raciais, Políticas Sociais e Serviço Social II	Questão étnico-racial no Brasil e Serviço Social	Eletiva	60
	Questões Étnicas Raciais, Políticas Sociais e Serviço Social III	Questão étnico-racial no Brasil e Serviço Social	Eletiva	60
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	Gênero, Raça e Etnia	Identidades de gênero; relações de classe social e raça/etnia. O Serviço Social e a opressão de gênero, raça/etnia.	Obrigatória	80
	Constituição do Humano, Políticas e Marcadores Sociais da Diferença	Ciclos de vida; classe, raça/etnia, gênero, sexualidade; Políticas de afirmação.	Obrigatória	40
Universidade de Brasília (UNB)	Gênero, Raça/Etnia e Política Social	Gênero, Raça, Etnia e Política Social	Eletiva	60
	Cultura, Poder e Relações Raciais	Racismo estrutural; Espaços de poder.	Eletiva	60
	Mulher, Cultura e Sociedade	Mulher; gênero; identidade feminina, papéis sociais	Eletiva	60
Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)	Gênero e Etnia	Gênero, feminismo, raça/etnia.	Obrigatória	64
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Família e Relações de Gênero	Família; Teorias sobre gênero; Família e relações de gênero.	Eletiva	60
	Educação em Relações	Estudo da África e	Eletiva	45

	Étnico-raciais	dos africanos; Negro no Brasil; Políticas afirmativas.		
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Classes Sociais e Movimentos Sociais	Classes sociais; Movimentos sociais de gênero, classe, raça e etnia; Educação Popular e movimentos sociais; Terceiro Setor.	Obrigatória	80
	Gênero e Serviço Social	Gênero. Serviço Social e gênero. Papéis sociais; masculinidade e feminilidade; Instrumentalidade no trabalho com mulheres.	Eletiva	60
Universidade Federal do Pará (UFPA)	Sociedade e Gênero	Classes sociais, raça/etnia e gênero; Relações intergeracionais; Matriarcado e patriarcado	Eletiva	60
Universidade Federal de Tocantins (UFT)	Gênero e Classe Social	Gênero; Políticas Sociais e Gênero; Movimento de mulheres; Serviço Social e gênero;	Eletiva	60
	Sexualidade, Corporalidades e Direitos	Feminismos, Estudos gays e lésbicos, Teoria Queer; Diversidade e interseccionalidades; “Novas” famílias; Ativismos, direitos sexuais e reprodutivos.	Eletiva	60
	Cultura Brasileira e Questão étnico-racial	Formação Étnica racial, Movimentos Sociais	Eletiva	60

Fonte: Elaboração própria

Foram encontradas 24 disciplinas nas 10 Universidades de abordam as questões raciais e de gênero, dentre estas 18 são eletivas e 6 obrigatórias. A carga horária das disciplinas variam entre 30 e 80 horas, sendo a maioria de 60 horas. Do total de disciplinas, 9 abordam conjuntamente gênero e raça, 7 abordam somente raça e 8 somente gênero. Em cinco Universidades Federais: de Santa Catarina (UFSC), do Pará (UFPA), de Alagoas (UFAL), do Mato Grosso UFMT, de São Paulo (UNIFESP) e na Universidade do Rio Grande do Sul (UFRS), não há nenhuma disciplina que tenha como tema central a dimensão racial. As disciplinas ofertadas nestas

universidades que abordam o assunto também tem inclusas outras categorias como gênero, etnia, movimentos sociais, opressões, sexualidade, dentre outros assuntos. É possível inferir que essa postura pode ser problemática, pois o conteúdo muitas vezes não consegue ser abordado com toda a sua complexidade, sendo insuficiente para uma formação profissional qualificada.

No projeto Pedagógico do Serviço Social da **Universidade Federal do Rio Grande do Sul** não há nenhuma disciplina obrigatória que traga diretamente as dimensões de gênero e raça como estruturas essenciais na formação do país, do mundo e das relações sociais, raciais e econômicas.

Das disciplinas eletivas, há uma disciplina da Educação chamada Educação e Movimentos sociais que tem como proposta abordar a perspectiva histórica dos movimentos sociais por educação, a organização popular e a expansão do sistema escolar: educação e movimento operário, educação e movimento negro, educação e movimento pela terra, educação popular e educação pública. Também aborda o caráter das demandas na e por uma educação popular: ambiental, para a cidadania, de crianças e adolescentes, etnia, especial, sexual, contra as discriminações, contra o uso de drogas, por educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, ensino superior, educação e jovens e adultos, educação especial. Há também um seminário chamado Educação e Movimentos Sociais que trata da dimensão e propostas educativas dos movimentos sociais. Sendo assim, as duas disciplinas têm incluída de forma menos aprofundada, pois são diversos os movimentos sociais e, por conseguinte, as demandas dos movimentos sociais negro e LGBTTT (Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis) na e pela a Educação.

Há, ainda, as disciplinas: História do Brasil I, História do Brasil II, História do Brasil III e História do Brasil IV, que estudam os principais aspectos políticos, econômicos e culturais da História do Brasil no período de 1500 até o período posterior a 1945; analisa os principais enfoques historiográficos; e desenvolve atividades que articulem os respectivos conteúdos com práticas pedagógicas apropriadas ao ensino escolar dos mesmos. Não foi realizada análise do programa das disciplinas para conhecer a bibliografia e o referencial teórico adotado, mas pela descrição das ementas não há enfoque na questão racial no Brasil.

Quanto a disciplina Diversidade e Desenvolvimento Humano, vale destacar que encontra-se no Currículo do segundo semestre de 2017 e no Projeto Pedagógico atual e estuda as desigualdades étnico-raciais e de gênero, diversidade cultural, violência e exclusão social, consequências do bullying, preconceito e discriminação no contexto escolar, institucional e social.

A última disciplina relacionada às temáticas desta pesquisa é a única que tem o termo gênero em seu nome, sendo denominada de Antropologia V: Família: Gênero e Parentesco. Trata das Teorias Antropológicas sobre família, gênero e parentesco e a análise de etnografias em diferentes contextos. Ela não está no currículo e ofertas de 2/2017. Contudo, aparece no

currículo uma disciplina não encontrada no PPC que é uma optativa chamada História do Feminismo. Das cinco disciplinas encontradas no PPC que se tem uma abertura para se discutir gênero e/ou raça, duas tem centralidade em tais questões. Além disso, há uma encontrada apenas no Currículo do 2/2017.

No que se refere à **Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)**, observa-se que existe no seu Projeto Pedagógico do Serviço Social duas disciplinas com centralidade nas questões de gênero e raça. A primeira é obrigatória, denominada: Serviço Social e Gênero que traz a construção social das relações de gênero; a história do movimento feminista; as perspectivas teóricas presentes na construção dos conceitos de gênero, sexualidade, raça, etnia e classe social; o Serviço Social e as relações de gênero. A segunda é a disciplina: Relações Interétnicas. É optativa e ofertada por outros departamentos. Tal disciplina aborda os processos socioculturais de construção de identidade étnicas; as particularidades históricas e processos de diferenciação; as etnicidades e questões raciais, acomodações e conflitos; as sociedades pluriétnicas, cultura e política.

O Projeto Pedagógico do Serviço Social da **Universidade Federal Fluminense (UFF)** tem se destacado em comparação aos outros 9 currículos e projetos pedagógicos analisados, pois apresenta 4 disciplinas, sendo 3 optativas e 1 obrigatória, sendo que três tratam tem como tema e centralidade as dimensões étnicas-raciais. Uma disciplina obrigatória, cujo nome é: Família, Relações de Gênero e Questão Social traz a interseccionalidade de classe, etnia e geração para se discutir família e relações de gênero. Também aborda as transformações societárias recentes e suas implicações nas relações familiares e de gênero; a intervenção do Serviço Social junto às famílias, grupos de convívio e redes sociais diante das novas manifestações da questão social e o debate contemporâneo acerca do feminismo, patriarcado e relações instituintes entre os sexos.

As disciplinas da UFF que tem como estudo a questão racial são divididas em três semestres. São elas: Questões Étnicas Raciais, Políticas Sociais e Serviço Social I, II e III. Tais disciplinas trazem em suas ementas as expressões da questão étnico-racial na realidade brasileira: caracterização, raízes históricas e explicações teóricas. Serviço Social e questão étnico/racial. Movimentos Sociais e realidade local. Tais disciplinas são essenciais para compreender a questão racial no Brasil, além de serem importantes para a qualificação profissional dos estudantes de Serviço Social a fim de atender, com maior qualidade, as demandas da população negra e indígena no país, que são maioria.

Quanto à **Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)** é possível afirmar que em seu Currículo e Projeto Pedagógico do Serviço Social duas disciplinas que tratam das questões

de gênero e raça, ambas são obrigatórias. São elas: Gênero, Raça e Etnia que tem como ementas a Construção social das identidades de gênero intimamente relacionada com as relações de classe social e raça/etnia na sociedade capitalista; conceitos e paradigmas relativos à raça/etnia; lutas sociais e políticas de combate às opressões; o Serviço Social e a superação dos vínculos entre opressão de gênero, raça/etnia e os processos de dominação e exploração de classe. E a segunda é a disciplina: Constituição do Humano, Políticas e Marcadores Sociais da Diferença que tem como ementa: As concepções histórico-sociais sobre o humano e suas temporalidades; ciclos de vida (crianças, jovens, adultos e idosos); marcadores sociais da diferença: classe, raça/etnia, gênero, sexualidade, fases da vida e geração; políticas de afirmação da diferença; educação das relações étnico-raciais e de gênero.

No Projeto Pedagógico da **Universidade de Brasília (UNB)** há três disciplinas optativas para o Curso de Serviço Social, que trata da questão racial e de gênero. Quais sejam: Gênero, Raça/etnia e Política Social que tem como conteúdo a formação sócio-histórica da sociedade brasileira, mas com destaque nas contribuições para análise das questões de raça, etnia e gênero na prática profissional e nos compromissos éticos e políticos da profissão. Tal disciplina não é ofertada todo semestre, sendo este último (2/2017) um dos semestres que ela não está sendo ministrada. A segunda é Cultura, Poder e Relações Raciais, que não é ofertada pelo Serviço Social, mas pelo departamento do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM/UnB) e não está disponível todos os semestres, pois encontra-se presente apenas no Currículo desse semestre (2/2017), não sendo prevista no PPC. Essa disciplina tem como ementa: Os estudos acerca das dimensões ideológicas do racismo no âmbito da cultura e dos espaços de poder; a abordagem crítica que busca a compreensão do racismo enquanto fenômeno estrutural que também dá forma e conteúdo à sociedade brasileira. E utiliza uma bibliografia afro-centrada.

A terceira é uma disciplina optativa, que não é ofertada pelo Serviço Social e que apesar de estar incluída no Currículo e no Projeto Pedagógico da Universidade poucos alunos do Serviço Social têm acesso a ela por ter pré-requisitos que não fazem parte do currículo do curso, a chamada Mulher, Cultura e Sociedade, disciplina ofertada pelo Departamento de Antropologia, que se propõe discutir a existência de uma experiência social feminina específica que deve ser diferenciada de experiência social de outras identidades (como classes e etnias), muito embora possa apresentar traços comuns e sobrepor-se a elas. Este objetivo genérico pode ser atingido por meio do desenvolvimento de vários temas, entre os quais sugerem-se: O gênero como categoria socialmente construída, as bases simbólicas da percepção das diferenças sexuais, papéis e identidade feminina em perspectivas históricas.

No Projeto Pedagógico do Serviço Social da **Universidade Federal de Mato Grosso** há apenas uma disciplina que trata da questão racial e de gênero que é a chamada Gênero, Raça e

Etnia e tem como ementa: Gênero, feminismo, raça/etnia no contexto das relações sociais e as suas interseções; Gênero, etnia e classes sociais na constituição das políticas públicas. A disciplina Serviço Social e Movimentos Sociais também está presente, abordando a Emergência e trajetória dos movimentos sociais no Brasil contemporâneo; Os movimentos sociais no contexto da redemocratização e da globalização; A relação com a Igreja, Estado, Partido Político nas diferentes conjunturas; As novas formas de organização e expressão dos movimentos sociais no contexto da globalização; O debate atual dos movimentos sociais. A disciplina Diversidade étnica: Estudos dos povos indígenas que está proposta no PPC da UFMT tem enfoque nos povos indígenas, não abarcando a questão étnica/racial dos negros que está aqui em análise. Assim sendo, apenas a primeira disciplina contempla a questão racial e de gênero.

A **Universidade Federal de Tocantins (UFT)** denota em seu Projeto Pedagógico de Serviço Social uma disciplina obrigatória chamada Movimentos Sociais e Serviço Social que trata dos movimentos sociais e tem perspectivas teóricas com interseccionalidade em gênero e sexualidade, etnias e sua interlocução com outras forças sociais e políticas. Apesar de tal disciplina abordar o papel dos movimentos sociais no processo de construção social da realidade, são diversos os movimentos sociais sendo o feminista, o movimento negro e o movimento feminista negro, três dos vários movimentos que existem.

Há três disciplinas que tratam das dimensões de gênero e raça no Serviço Social, sendo que duas são disciplinas optativas que podem ser ofertadas em forma de Seminários Temáticos. É importante ressaltar, que podem ser apresentadas outras propostas de disciplinas optativas pelos docentes no decorrer dos semestres. São elas: Gênero e Classe Social e Sexualidade, Corporalidades e Direitos. A primeira tem como ementa as relações de gênero enquanto construções sociais; os movimentos de mulheres e a cidadania; as principais abordagens teóricas do conceito de gênero: estruturalismo, marxismo e pós-estruturalismo; As políticas sociais e a questão de gênero; identidade profissional, gênero e Serviço Social; intervenções do Serviço Social e o enfoque de gênero. E a segunda tem como ementa sexualidade e corporalidades na perspectiva das ciências sociais; feminismos, estudos gays e lésbicos, Teoria Queer; diversidade e interseccionalidades; “novas” famílias e outras conjugalidades; opressão sexual e práticas dissidentes; ativismos, direitos sexuais e reprodutivos.

A última disciplina encontrada no PPC da UFT é Cultura Brasileira e a Questão Étnico-racial que tem centralidade na formação étnico-racial da sociedade brasileira; da eugenia e das políticas de segregação racial no Brasil, além disso, também tem como conteúdo o imaginário eurocêntrico e as bases do preconceito étnico-racial; o Movimento Negro no Brasil e as políticas de Ação Afirmativa.

No Currículo e Projeto Pedagógico do Serviço Social da **Universidade Federal do Pará (UFPA)** não se encontra o termo raça, mas podemos encontrar o termo etnia e gênero. Há uma disciplina que tem em seu conteúdo as dimensões aqui estudadas, mesmo que seja de forma bem simplificada e indireta. A disciplina Antropologia Cultural que discute o que é antropologia, a abordagem antropológica, Homem, cultura e sociedade e temas em antropologias, e quatro desses temas são minorias sociais, gênero, identidade e estigmas.

A última e única disciplina encontrada que aprofunda na questão de gênero é optativa, a chamada Sociedade e Gênero, ela aborda a construção social da realidade e os principais eixos de exercício do poder: classes sociais, raça/etnia e gênero; as relações inter-geracionais; o poder permeado as relações afetivas: matriarcado e patriarcado; o patriarcado e o mito civilizatório e gênero como uma das possibilidades de desmistificação do patriarcado. Pode-se dizer que através dessa disciplina, analisando sua ementa, é possível compreender a questão de gênero mesmo com sua interseccionalidade de gênero, classe, e raça.

O Currículo da UFPA prevê um seminário com tema Diversidade Étnico-Cultural no Brasil e na Amazônia que tem como proposta bibliográfica a discussão acerca da mestiçagem no Brasil, diversidade cultural, identidade, mudanças sociais, particularidade e universalidade.

Na **Universidade Federal da Paraíba (UFPB)** as duas disciplinas que têm centralidade nas dimensões em análise são optativas, sendo que a segunda não é ofertada todos os semestres. A primeira é Família e Relações de Gênero que tem como ementa: Família e reprodução social; as famílias nas diferentes formações sociais; os conceitos de família nas políticas sociais; as teorias sobre gênero; família e relações de gênero; relações de gênero no Brasil contemporâneo; família e gênero na agenda das políticas sociais brasileiras. A segunda é Educação em Relações Étnico-raciais que estuda a história da África e dos africanos; a luta dos negros no Brasil; história e cultura negra brasileira; o negro na formação da sociedade nacional; resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes a história do Brasil; políticas de reparações, de reconhecimento e valorização, de ações afirmativas; ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.

Há duas disciplinas no Projeto Pedagógico e no Currículo do Serviço Social da **Universidade Federal de Alagoas** que tratam das dimensões de gênero e/ou raça. A primeira é Classes Sociais e Movimentos Sociais que tem como ementa as teorias sobre classes sociais e a estrutura de classes na sociedade brasileira; os direitos sociais e a emergência dos sujeitos coletivos; os movimentos sociais em suas relações de classe, gênero e étnico-raciais; a educação popular e sua contribuição na constituição e fortalecimento dos movimentos sociais e das ONGs; a importância e significado do Terceiro Setor. A segunda é Gênero e Serviço Social, disciplina optativa que trata do conceito de gênero; da relação do Serviço Social com as

questões de gênero; dos papéis sociais, campo e construção da masculinidade e da feminilidade; da instrumentalidade no trabalho com mulheres.

A disciplina Movimentos Sociais está presente em todas as Universidades, mas por estarmos analisando a ementa e título, só foi considerada essa disciplina quando na ementa havia a inclusão dos termos raça e gênero, mas sabemos que tais dimensões podem ser abordadas dentro da disciplina a depender do referencial bibliográfico e do professor, mesmo que não esteja explícito na ementa.

Diante do exposto, de todas as disciplinas encontradas nas 10 Universidades que tem como conteúdo as dimensões raciais e de gênero, 18 são disciplinas eletivas e apenas 6 são obrigatórias o que pode ser problemático, pois parte dos alunos da graduação vão para os espaços ocupacionais sem ou com reduzida leitura a respeito das particularidade da população negra, das mulheres e dos LGBTs, o que pode contribuir para a reprodução da lógica conservadora, os preconceitos e o racismo ou, mesmo, a não compreensão da realidade dessas populações, que compõem a maioria da população brasileira. Tornar uma disciplina obrigatória, de certa forma, possibilita tanto a instituição educacional a garantir a oferta da disciplina, como os alunos a terem acesso a esses conhecimentos que são fundamentais para a formação profissional dos/as assistentes sociais.

Outra dificuldade de disciplinas essenciais para a formação profissional do Serviço Social serem optativas diz respeito a alguns estudantes não conseguirem vaga ou mesmo não terem interesse no assunto abordado. Discutir raça e gênero é um desafio, principalmente para as pessoas brancas, homens e heterossexuais, pois há a necessidade de reconhecimento dos seus privilégios e o repensar de ações racistas, sexistas, homofóbicas e machistas.

Na região Norte, há uma ausência nos Currículos e nos Projetos Pedagógicos analisados a respeito da questão racial dos negros, mas a questão indígena está presente, provavelmente por ser uma região com maior presença dessa população. Além disso, nenhuma das disciplinas que tratam das dimensões em análise é obrigatória.

É importante enfatizar que a quantidade de disciplinas não necessariamente define se o conteúdo está ou não sendo abordado em sala de aula, pois os docentes podem incluir raça e gênero para tratar diversos assuntos que fazem parte dos três núcleos de fundamentação do Serviço Social: O Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, o Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e o Núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Todos esses núcleos podem e devem abordar as dimensões raciais e de gênero que têm sido estruturantes na formação da sociedade, nas relações sociais e tem sido determinantes na compreensão das particularidades e subjetividades dos seres sociais, mas tal necessidade não é garantida nas Universidades brasileiras.

Para afirmar que de fato o curso de Serviço Social não tem abordado as questões raciais e de gênero com profundidade seria necessário fazer uma análise das bibliografias de cada disciplina, de qualquer forma, com a análise dos Currículos e Projetos Pedagógicos é possível afirmar que não há disciplinas obrigatórias específicas que abordem as questões de gênero e raça com suas complexidades e profundamente na maioria das Universidades e também que não há a garantia de que a maioria dos alunos do Serviço Social tenham acesso a discussões sobre tais eixos. Assim sendo, podemos afirmar que há uma lacuna na formação profissional no que diz respeito a abordagem das dimensões analisadas e que esta lacuna pode restringir direitos da população negra e das mulheres.

Considerações Finais

Diante do exposto, podemos compreender que a desigualdade racial, a desigualdade de gênero e a desigualdade de classe, fazem parte da questão social e são estruturantes para a legitimação do capitalismo e do sistema vigente. O Serviço Social, como curso que apresenta a questão social como objeto de trabalho, compete conhecer e compreender tais estruturas para uma intervenção profissional comprometida com os direitos humanos e com a classe trabalhadora que é majoritariamente negra no nosso país.

Para o Serviço Social conseguir cumprir com o seu Projeto Profissional há a necessidade de uma formação profissional qualificada para intervir na realidade racista, sexista e machista em que vivemos objetivando a garantia de direitos da população usuária e uma nova ordem societária.

Nós assistentes sociais ou futuros assistentes sociais, devemos permanecer em um processo contínuo de ensino e aprendizagem acompanhando as demandas dos movimentos sociais e das populações que sofrem diversas violações de direitos através da descolonização dos nossos saberes, acessando bibliografias e produções não eurocêntricas que valorizem a cultura, a identidade, os conhecimentos, as religiões e as produções intelectuais dos negros e dos indígenas que são e foram e são essenciais para a construção do país e que são sujeitos ativos na história.

Há urgência por um Serviço Social que consiga compreender as dimensões de gênero e raça em sua totalidade para que possamos avançar na prática profissional e na viabilização de direitos. Tal compreensão só será possível através de aperfeiçoamento dos currículos e Projetos Pedagógicos do curso, assim como na inserção dos temas de gênero e raça nos seminários, nas pesquisas e na extensão com centralidade em tais questões, na mesma dimensão que expressam nas questões de classe.

Após pesquisar os Currículos e Projetos Pedagógicos do Serviço Social de 10 Universidades brasileiras podemos afirmar que há uma lacuna na formação profissional no que diz respeito a abordagem das dimensões de gênero e raça, comprovando a minha hipótese. Além disso, podemos afirmar que ainda há um caminho significativo a percorrer para, de fato, termos a garantia de que as questões étnico-raciais e as questões de gênero estejam presentes na formação profissional do Serviço Social, fazendo com que prevaleça a complexidade e seriedade que o assunto requer ao ser abordado. Mas acreditamos que tal pesquisa se apresenta como uma possibilidade de caminho para mudanças nesse cenário por permitir a auto-análise de cada departamento das Universidades aqui pesquisadas, bem como de docentes e discentes no que diz respeito às questões abordadas.

É importante dar continuidade a esta pesquisa, ampliando o número de Universidades pesquisadas e expandindo a análise de forma que abarque os referenciais bibliográficos propostos nas disciplinas e presentes nas salas de aula do Serviço Social. Acreditamos que assim, teremos um quadro mais completo e preciso que expresse em que medida as dimensões de gênero e raça estão presentes na formação profissional.

As limitações da formação profissional do Serviço Social devem nos motivar a construir um outro modelo de Currículo e Projeto Pedagógico comprometido com a população negra e, em especial, com as mulheres negras, avançando numa perspectiva progressista e ocupando o espaço de formação que tende a se apresentar conservador e voltado para os interesses das instituições capitalistas e para manutenção dos pensamentos da branquitude.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FILHO, Walter Fraga. *Uma história do negro no Brasil*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ARROYO, Miguel. **Currículo, Território em Disputa**. Editora Vozes, Petrópolis, 2011.

ABEPSS, **Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social** (Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996). Rio de Janeiro, Novembro de 1996.

BOSCHETTI, Ivanete. **Expressões do conservadorismo na formação profissional**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 124, p. 637-651, out./dez. 2015.

CARNEIRO, Sueli. *"Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero"*. In: ASHOKA EMPREENDIMENTOS SOCIAIS;

TAKANO CIDADANIA (Orgs.). *Racismos contemporâneos*. Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003.

Conselho Federal de Serviço Social (CFESS). **Sobre a Incompatibilidade entre a Graduação a Distância e o Serviço Social**. Volume 2. Brasília (DF), 2014. CARDOSO, Lourenço. *O Branco Ante a Rebelião do Desejo: um estudo sobre a quantidade no Brasil*. Universidade Estadual Paulista. Júlio de Mesquita Filho. Campus de Araraquara. Faculdade de Ciências e Letras. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2014.

Currículo do Curso de Serviço Social. Ementa, Conteúdo Programático e Bibliografia dos Componentes. Universidade Federal do Pará.

Currículo do Curso de Serviço Social. Universidade Federal de Brasília.

Currículo do Serviço Social. Universidade Federal de Tocantins.

Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social. Resolução Nº 15, de 13 de Março de 2002. FANON, Franz. *Pele Negra Máscaras Brancas*. 2ª Edição, Trad. Alexandre Pomar, Porto: Paisagem Editora, 1975.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Tradução de Patrick Burlin. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HENRIQUE, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: Evolução das condições de vida na década de 90*. IPEA. Rio de Janeiro, julho de 2001.

HOOKS, Bell. **Mulheres Negras: moldando a teoria feminista.** *Black women: shaping feminist theory*. Revista Brasileira de Ciência Política, nº16. Brasília, janeiro - abril de 2015, pp. 193-210. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-335220151608>.

http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2010.639-2003?OpenDocument.

<https://www.geledes.org.br/por-que-nao-me-respeitam-indaga-menina-agredida-por-ser-do-candomble/>.

<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/129049>

<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2015-04/abusos-de-criancas-da-comunidade-kalunga-acontecem-ha-mais-de-20>.

IAMAMOTO, Marilda. A Questão Social no Capitalismo. Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Temporalis. Ano II, nº3. 2001.

JUNIOR, Emilio Rodrigues. **Educação para as Relações Étnico-raciais e Culturais no Ensino Superior**. Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL)- Campus Maria Auxiliadora, 2016.

LESSER, Jeffrey. *Um Brasil melhor*. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/hcsm>.

LOPES, Maria Aparecida. Réseau d'Études Décoloniales. **Uma Leitura Sobre a Descolonização do Saber na Educação Brasileira**. 2017
(<https://reseaudecolonial.org/>)

MARQUES, Ana José. **Políticas Públicas e Gestão da Educação para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: Percepções de Gestores e Gestoras do Ministério da Educação-MEC**. Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília, 2010.

MARX, Karl. **O Capital**, 1818-1883. Edição Resumida. Sexta Edição. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1980.

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior Coordenação das Comissões de Especialistas de Ensino Superior. Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social. **Diretrizes Curriculares**. Brasília, 26 de fevereiro de 1999.

Ministério da Justiça e Cidadania. Estatuto da Igualdade Racial. Lei nº 12.288. Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial- SEPPIR. Brasília, 2016.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. Conceptualizing Gender: The Eurocentric Foundations of Feminist Concepts and the challenge of African Epistemologies.** African Gender Scholarship: Concepts, Methodologies and Paradigms. CODESRIA Gender Series. Volume 1, Dakar, CODESRIA, 2004, p. 1-8 por Juliana Araújo Lopes.

PASCHOA, Abgail. *Quilombo Terra de Guerreiros@s*. In: 25 Anos (1980-2005) de Movimento Negro no Brasil. Org: GARCIA, Januário.. Edição Fundação Cultural Palmares. 2ª Edição, Brasília, DF, 2008.

Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Serviço Social Diurno. Universidade de Brasília (UnB). Instituto Ciências Humanas (IH). Departamento de Serviço Social (SER). Brasília, 2011

Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social. Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Serviço Social. Curso de Serviço Social. Maceió, abril de 2007.

Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Psicologia. Porto Alegre, Dezembro de 2008.

Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social. Fundação Universidade Federal do Tocantins. Campus Universitário de Miracema. Projeto Pedagógico do curso de Serviço Social. Abril, 2010.

Projeto Pedagógico do curso de Serviço Social. Universidade Federal do Mato Grosso.

Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social. Universidade Federal de São Paulo. 2016.

QUIJANO, Anibal. **“Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”** in: Lander, Edgardo (org.). *A Colonialidade do saber: eurocentrismo e as ciências sociais*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO. Setembro 2005.

RAMOS, C. Marília; CAPELETO, Caroline; LEAL, Francine Ziegler; TASCETTO, Ketheni Machado; BERNARDON, Andressa Corrêa. **A Questão Racial na Contemporaneidade e o Assistente Social neste Contexto.** Trabalho Desenvolvido na Disciplina de Política Social IV

no Curso de Serviço Social, 2012. Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Santa Maria, RS, Brasil.

Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça. 4 Edição. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea. Brasília, 2011.

SANTOS, Ana Cristina de Lima; SANTOS, Vaneide Alves; SILVA, Roberta Teodorico Ferreira, Bezerra, Kassandra Queiroga; CONSERVA, Marinalva de Sousa. **Os Impactos das Reformas do “Governo Temer Para as Políticas Sociais”.** II Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Políticas Sociais Universidade Federal de Santa Catarina Florianópolis– 23-25 de outubro de 2017.

SCOTT, Joan. **“Gênero: uma categoria útil de análise histórica”.** Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995.

SILVA, Tatiana & GOES, Fernanda. **Igualdade Racial no Brasil.** *Reflexões no Ano Internacional dos Afrodescendentes.* IPEA, 2013.

Universidade Federal de Santa Catarina. Centro Socioeconômico. Departamento de Serviço Social. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Serviço Social.** Florianópolis, maio de 2013.