



**IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
V SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
IV CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

(Eixo: Fundamentos do Serviço Social)

**Gênero, sexualidades, raça-etnia e as Diretrizes Curriculares
do Serviço Social**

Ana Lole¹

Carla Cristina Lima de Almeida²

Resumo: O artigo discute a relação entre formação profissional e processos sócio-históricos, considerando o papel das Diretrizes Curriculares nessa articulação. Argumenta a necessidade de os currículos estarem em consonância com as requisições sociais, políticas e históricas em torno do trabalho profissional com vistas à defesa dos direitos sociais e da superação do capitalismo, e de suas formas de opressão e exploração. Evidencia acontecimentos em torno das lutas sociais contra o sexismo, racismo, cisheteronormatividade e sua repercussão para o trabalho e a formação profissional nas últimas décadas.

Palavras-chave: Diretrizes Curriculares; Serviço Social; Gênero; Sexualidades; Raça-etnia.

Abstract: The article discusses the relationship between professional training and socio-historical processes, considering the role of the Curriculum Guidelines in this articulation. It argues the need for resumes to be in line with the social, political and historical requirements surrounding professional work with a view to defending social rights and overcoming capitalism and all its forms of oppression and exploitation. The work highlights events regarding to social struggles against sexism, racism, cisheteronormativity, and its repercussions for professional work and formation in recent decades.

Keywords: Curricular Guidelines; Social Work; Gender; Sexualities; Race-ethnicity.

¹ Assistente Social, Professora Adjunta do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Doutora e Pós-Doutora em Serviço Social pela PUC-Rio, E-mail: analole@gmail.com.

² Assistente social, Professora Associada da Faculdade de Serviço Social e do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Pós-doutora pelo Núcleo de Estudos de Gênero da Universidade Estadual de Campinas (Pagu/Unicamp) e Doutora em Ciências Sociais pela Unicamp, E-mail: carlacristina.almeida@yahoo.com.br.



1. INTRODUÇÃO

A importância das diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) para a formação crítica e de qualidade de assistentes sociais tem sido reconhecida em vários espaços. Torna-se um instrumento de articulação de um projeto profissional, a partir da perspectiva crítica, que abrange desde a formação em Serviço Social até o exercício profissional, e envolve, além dos fundamentos teóricos, procedimentos ético-políticos e técnico-operativos.

Em sua trajetória, tem sido posta à prova a possibilidade das diretrizes, junto aos demais instrumentos como o Código de Ética Profissional e Lei de Regulamentação Profissional, de garantir o engajamento crítico e fomentar a capacidade intelectual e interventiva da profissão. São inúmeros desafios de ordem social e política, mas também na esfera do conhecimento, que apresentam a necessidade de uma permanente atitude de reflexão sobre nossos processos formativos, de defesa da autonomia universitária e do sentido político do trabalho profissional.

Para Gramsci toda relação de hegemonia é fundamentalmente “uma relação pedagógica”, a qual “não pode ser limitada às relações especificamente ‘escolares’” (2011, p. 399). Percebe-se que a questão da formação está estritamente ligada as demais esferas da vida, dentre as quais a questão cultural. Não se deve esquecer que estas relações pedagógicas acontecem na práxis, de modo dialético e orgânico. Nesse sentido, as relações hegemônicas, no seu fazer histórico, sempre mostraram o aspecto pedagógico.

Nesse artigo, examinamos de que modo processos sócio-históricos provocam os ambientes acadêmicos e, particularmente, a dimensão curricular da formação de assistentes sociais. Para isso, trazemos à tona acontecimentos em torno das lutas sociais contra o racismo, sexismo e cisheteronormatividade nas últimas décadas, indicando seus efeitos sobre o exercício profissional, os meios universitários e a formação em Serviço Social.

Alertamos para as dificuldades dos currículos das Instituições de Ensino Superior (IES) em incorporar debates como gênero, sexualidades e raça/etnia no quadro de suas disciplinas obrigatórias, muito embora modificações nas revisões curriculares nas últimas três décadas apontem avanços nesse sentido.

Sabemos que análises sobre as diversas dinâmicas de exploração-dominação-opressão, como as de gênero, sexualidades, raça-etnia, que incidem sobre a classe trabalhadora e subalterna são necessárias em tempos hodiernos onde ações fascistas se colocam, a exemplo do Projeto “Escola Sem Partido” e dos inúmeros ataques ao conjunto dos direitos sociais, trabalhistas e previdenciários. Reconhecemos que o desvelamento



dessas dinâmicas da sociedade capitalista contemporânea coloca muitos desafios para o trabalho da assistente social. O que nos leva a crer que essas análises instrumentalizam nossas lutas libertárias e precisam ser pautas na formação de profissionais críticos e comprometidos com a “construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero” (CFESS, 2011, p. 24).

2. DIRETRIZES CURRICULARES DO SERVIÇO SOCIAL

A proposta de formação pautada nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 visa “que o processo de trabalho do assistente social deve ser apreendido a partir de um debate teórico-metodológico que permita o repensar crítico do ideário profissional e, conseqüentemente, da inserção dos profissionais, recuperando o sujeito que trabalha enquanto indivíduo social” (ABEPSS, 1996, p. 8). Esse debate coaduna com o projeto de profissão construído pela categoria através da “ruptura” com o Serviço Social tradicional no final da década de 1970. O movimento de renovação profissional por meio da perspectiva de “intenção de ruptura” possibilitou ao Serviço Social o diálogo com a teoria crítica, o marxismo. Esse diálogo fortaleceu-se nos anos de 1980, quando elaboramos o Código de Ética de 1986 e construímos o Projeto Ético-Político profissional.

Essas experiências vividas pela categoria nas décadas anteriores demonstram que:

[...] na ordem do capital, por razões econômico-sociais e culturais, mesmo num quadro de democracia política, os projetos societários que respondem aos interesses das classes trabalhadoras e subalternas sempre dispõem de condições menos favoráveis para enfrentar os projetos das classes proprietárias e politicamente dominantes. (NETTO, 2006, p. 3).

Entendemos que as relações de forças na sociedade capitalista desfavorecem a luta das classes trabalhadoras e subalternas propiciando uma disputa por hegemonia. Desta forma, essas classes precisam modificar a realidade social do Estado para conquistar sua hegemonia, já que a mesma para ser construída possui necessariamente uma relação pedagógica (GRAMSCI, 2011). Nesta direção, a dimensão política da profissão expressa no Projeto Ético-Político embasa nossas lutas e trabalho profissional em prol da conquista de hegemonia para a transformação da estrutura social. De acordo com Netto, a dimensão política do projeto:

[...] se posiciona a favor da equidade e da justiça social, na perspectiva da universalização do acesso a bens e a serviços relativos às políticas e programas sociais; a ampliação e consolidação da cidadania são explicitamente postas como garantia dos direitos civis, políticos e sociais das classes trabalhadoras. Correspondentemente, o projeto se declara radicalmente democrático – considera a democratização como socialização da participação política e socialização da riqueza socialmente produzida. (NETTO, 2006, p. 16).



Sendo assim, as Diretrizes Curriculares de 1996 apresentam-se como uma estratégia importante do processo de formação profissional do Serviço Social disseminando novos signos profissionais (COSTA, 1995), baseados na perspectiva segundo a qual 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” (ABEPSS, 1996, p. 5). Desse modo, participa da definição do que a profissão é.

O pressuposto central das Diretrizes Curriculares está na permanente construção de conteúdos (teórico-ético-políticos-culturais) para a intervenção profissional nos processos sociais que estejam organizados de forma dinâmica, flexível, interdisciplinar, assegurando elevados padrões de qualidade na formação da assistente social. É indicado como um dos princípios “a adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade” (ABEPSS, 1996, p. 6). Além deste, destacamos o 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” (ABEPSS, 1996, p. 7).

Desta forma, foram pensados “Núcleos de Fundamentação” constitutivos da formação profissional de maneira articulada e indissociável. São três núcleos: 1. Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social; 2. Núcleo de Fundamentos da Particularidade da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira; 3. Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional. O primeiro é responsável pelo “tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais da vida social. Objetiva-se uma compreensão do ser social, historicamente situado no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa, apreendida em seus elementos de continuidade e ruptura, frente a momentos anteriores do desenvolvimento histórico” (ABEPSS, 1996, p. 10). O segundo remete ao “conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, na sua configuração dependente, urbano-industrial, nas diversidades regionais e locais, articulada com a análise da questão agrária e agrícola, como um elemento fundamental da particularidade histórica nacional” (ABEPSS, 1996, p. 11). O terceiro versa sobre a “profissionalização do Serviço Social como uma especialização do trabalho e *sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social*” (ABEPSS, 1996, p. 12).

Do ponto de vista da formação em geral, essa estruturação curricular propõe uma inovação, a superação da fragmentação do processo de ensino-aprendizagem, e da possibilidade de uma intensa convivência acadêmica entre professores/as, alunos/as e sociedade. Este é, ao mesmo tempo, um desafio político e uma exigência ética: construir um



espaço por excelência do pensar crítico, da dúvida, da investigação e da busca de soluções. Sendo assim, o perfil de profissional delineado pelas Diretrizes será aquele capacitado e que “compreende o sentido social da operação e a significância da área no conjunto da problemática social” (NETTO, 1996, p. 126).

É bom lembrar que após o processo de renovação do Serviço Social tivemos duas revisões curriculares, em 1982 e 1996. Foi na reforma curricular de 1982 que a pesquisa aparece como uma das exigências da formação profissional. Já o projeto pedagógico da década de 1990 estabelece as “dimensões investigativa e interventiva como princípios formativos e condição central da formação profissional e da relação teoria e realidade” (ABEPSS, 1996, p. 6). A pesquisa é uma dimensão essencial ao trabalho da assistente social, é um recurso que capta o movimento da realidade, assim subsidia a produção do conhecimento sobre processos sociais e reconstrução do objeto da ação profissional. Para a discussão que propomos nesse artigo, a dimensão investigativa, na medida em que recupera a experiência como matéria do conhecimento, é fundamental.

Nesta direção, há a necessidade de formar profissionais capazes de:

[...] desvendar as dimensões constitutivas da chamada questão social, do padrão de intervenção social do Estado nas expressões da questão social, do significado e funcionalidade das ações instrumentais a este padrão através da pesquisa, a fim de identificar e construir estratégias que venham a orientar e instrumentalizar a ação profissional, permitindo não apenas o atendimento das demandas imediatas e/ou consolidadas, mas sua reconstrução crítica. (GUERRA, 2009, p. 702).

A dimensão política do Projeto Ético-Político se apresenta enquanto um “espaço de experiência e horizonte de expectativa”, parafraseando Koselleck (2006). Desta forma, os projetos profissionais também se apresentam como:

[...] *estruturas dinâmicas*, respondendo às alterações no sistema de necessidades sociais sobre o qual a profissão opera, às transformações econômicas, históricas e culturais, ao desenvolvimento teórico e prático da própria profissão e, ademais, às mudanças na composição social do corpo profissional. Por tudo isto, os projetos profissionais igualmente se renovam, se modificam. (NETTO, 2006, p. 4-5).

Na sociedade brasileira, conforme bem relata Guilherme Almeida (2013), as lutas sociais estabeleceram relação com a desigualdade econômica e muitas outras denunciaram dimensões da “questão social” com influência cultural. Para o autor:

É o caso das históricas lutas contra o racismo protagonizadas por mulheres e homens negros/as e indígenas desde o período colonial. É o caso das lutas contra o sexismo protagonizadas pelo movimento feminista, pelo movimento de mulheres e, mais recentemente, inclusive por homens que se sentem também limitados pelo binarismo de gênero (ALMEIDA, 2013, p. 75).

Cabe mencionar que tais lutas configuram a necessidade de refletir na formação profissional sobre questões em torno das relações sociais de gênero, raça-etnia e sexualidade a partir da perspectiva de que esse debate expressa configurações de poder na esfera econômica, social e cultural, por meio de processos como a divisão sexual e racial do



trabalho, desigualdade social e dominação-exploração de toda ordem. O entendimento desse conjunto de aspectos é que torna possível o trabalho político-pedagógico, no sentido gramsciano.

Para Gramsci toda relação de hegemonia é fundamentalmente “uma relação pedagógica”, a qual “não pode ser limitada às relações especificamente ‘escolares’” (2011, p. 399). Percebe-se que a questão da formação está estritamente ligada as demais esferas da vida, portanto, à questão cultural. Não se deve esquecer que estas relações pedagógicas acontecem na práxis, de modo dialético e orgânico. Nesse sentido, as relações hegemônicas, no seu fazer histórico, sempre mostraram o aspecto pedagógico.

Gramsci demonstra nos *Cadernos do cárcere* sua preocupação com a produção de novas visões de mundo, que “fecunda e alimenta a cultura de uma idade histórica, e produção filosoficamente orientada de acordo com as *Weltanschauungen* [visões de mundo] originais” (GRAMSCI, 2011, p. 242). O filósofo sardo faz esta colocação para indicar que não existe uma visão única de mundo e sinaliza a relevância da hegemonia enquanto um conceito que, efetivado, realiza a dialética, permitindo a passagem “da utopia à ciência e da ciência à ação”.

Desta forma, Gramsci nos possibilita entender a cultura e os processos formativos como sínteses sociais, ou melhor, como resultado de lutas, negociações e acomodações operadas pelos sujeitos historicamente situados em contextos que envolvem determinações econômicas e sociais, bem como resistência, resignificação e criação cultural e política.

A cultura na perspectiva gramsciana é “instrumento de emancipação política das classes subalternas, o amálgama, o elo de ligação entre os que se encontram nas mesmas condições e buscam construir uma contra-hegemonia” (SIMIONATTO, 2009, p. 45).

Dar visibilidade a essas expressões de cunho cultural não é vitimizar e sim possibilitar no cotidiano um espaço de trocas, de socialização de informações, de forma a favorecer uma nova consciência.

Visibilizar não é vitimizar, é permitir que se estabeleçam espaços de debate sobre as formas sutis (ou não) pelas quais as discriminações se estabelecem e se perpetuam, socializando informações, discutindo direitos, estimulando a participação política pela exposição de meios concretos pelos quais esta participação se torna viável. A vitimização em si, ou seja, a tomada destes ou de outros indivíduos como receptores passivos de uma ordem social injusta e acachapante [...]. A vitimização é estéril, é mãe apenas de discursos tão potentes quanto bolhas de sabão e, além disto, ela destitui os protagonistas de respeitáveis lutas individuais e/ou coletivas, de sua maior contribuição para o gênero humano, sua vívida capacidade de resistência (ALMEIDA, 2013, p. 79-80).

As lutas sociais instauradas nos anos de 1980 e 1990 por democratização e ampliação de direitos na sociedade brasileira repercutiram sobre a revisão do Código de Ética do Serviço Social; uma construção coletiva onde a “vanguarda dos/as assistentes sociais não se restringia a assistir o desenrolar das lutas sociais, mas se percebia como um



dos protagonistas delas como trabalhadores/as” (ALMEIDA, 2013, p. 75). Desse modo, o Código de Ética é ao mesmo tempo síntese de uma trajetória profissional e “horizonte de expectativa” (KOSELLECK, 2006).

Esse instrumento normativo é a materialização do Projeto Ético-Político profissional construído nos últimos quarenta anos no seio da categoria, haja vista que são formulados para dar sustentação legal ao exercício profissional das assistentes sociais, mas que não se restringe a essa dimensão. Pelo contrário, fortalece e respalda as ações profissionais na direção de um projeto em defesa dos interesses da classe trabalhadora e que se articula com outros sujeitos sociais na construção de uma sociedade anticapitalista.

Os projetos profissionais [inclusive o do Serviço Social] apresentam a auto-imagem de uma profissão, elegem os valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as bases das suas relações com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais privadas e públicas [...]. (NETTO, 2006, p. 144, grifo do autor).

Junto ao Código de Ética Profissional de 1993, e revisto em 2011, temos como pilares do Projeto Ético Político a Lei da Regulamentação Profissional de 1993 e as Diretrizes Curriculares de 1996 da ABEPSS. Esses princípios continuam essenciais e determinantes para se refletir sobre a atuação profissional no contexto atual.

3. FORMAÇÃO PROFISSIONAL E PROCESSOS SÓCIO-HISTÓRICOS: GÊNERO, SEXUALIDADES E RAÇA-ETNIA EM PERSPECTIVA

Conforme dito anteriormente, as Diretrizes Curriculares Nacionais, junto a outros instrumentos normativos, tiveram um papel extremamente relevante na consolidação da perspectiva crítica do Serviço Social inserido na divisão social do trabalho. Nessa direção, observa-se a importância da análise dos processos sócio-históricos na afirmação e ampliação do Projeto Ético Político e da formação profissional.

Em nosso entendimento há uma aspiração de que o currículo de Serviço Social, ao mesmo tempo se organize em torno da estruturação em núcleos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais e seja flexível para pôr-se em diálogo permanente com as dinâmicas societárias e com as lutas para superação da sociedade capitalista, considerando-se a universalidade, particularidade e singularidade desse processo histórico. É esse aspecto que intenciona um currículo vivo e capaz de formar profissionais em condições de formular análises críticas e intervenção qualificada técnica, ética e politicamente.

Nesse sentido, desde as propostas de revisão do Currículo em Serviço Social, de 1982 até hoje, a dimensão do trabalho profissional e da pesquisa (social e em serviço) se



tornaram centrais na articulação dos conteúdos da formação de assistentes sociais, repercutindo nas revisões curriculares de muitas IES ao longo das décadas de 1980 e 1990, mas também dos anos 2000.

Para o Serviço Social o debate sobre a práxis social é relevante devido ao viés político que a profissão possui, partindo-se da consideração de que assistentes sociais assumem através do projeto de profissão um compromisso com os subalternos, e isso impulsiona a ir além da aparência, do que está colocado como verdade. A indissociabilidade entre o agir e o pensar, defendida por Gramsci, se materializa nas dimensões investigativa e interventiva que foram pautadas nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), conforme exposto.

A práxis também é o campo incontestável da criação, da existência e da experiência como seres humanos. No momento em que as reflexões são transportadas para o interior do Serviço Social deve-se iniciar uma reflexão da dimensão política presente no contexto das relações sociais. A práxis transformadora é a única capaz de tornar exequível a criação.

Importa refletir, portanto, sobre os processos sócio-históricos que marcaram a época de elaboração das Diretrizes Curriculares, destacando que essa tessitura social foi fundamental no encaminhamento das questões sobre a defesa do exercício profissional e de sua formação. Trata-se de um período de intensas mudanças societárias, com o aprofundamento das relações de exploração e dominação capitalistas; de avanços e retrocessos de grande monta em torno do projeto de democracia; e de importantes movimentações políticas na sociedade civil e na estrutura de poder do Estado, de caráter neoliberal, populista e ultraconservador. Esses processos tiveram impactos diretos nas agendas mais amplas da sociedade e, ao mesmo tempo, colocaram o debate da formação profissional na ordem do dia.

Nas últimas quatro décadas no Brasil é sensível a produção de reconhecimento e visibilidade de questões como relações sociais de gênero, sexualidade, raça-etnia capitaneadas pelos movimentos e coletivos feministas, LGBT, negro, indígenas entre outros. A sociedade civil se mobilizou na defesa de direitos sociais, denunciando violências e violações de toda ordem que não raro tinham o próprio Estado como agente violador. São exemplos a violência contra a mulher, a superexploração do trabalho feminino, o não reconhecimento do trabalho doméstico remunerado, a morte e vulnerabilidade de pessoas LGBT, o não enfrentamento do mito da democracia racial e das desigualdades raciais no Brasil, o extermínio da juventude negra, bem como da população indígena entre outros.

Cumpre demarcar que esse conjunto de questões tidas como identitárias, pós-modernas e fragmentadas, passa a conectar explicitamente a defesa da cidadania e da proteção social estatal, mas, sobretudo, articula lutas anticapitalistas por todo o mundo, a exemplo da Marcha Mundial de Mulheres.



Para os feminismos contemporâneos, o tema da globalização será fundamental para conectar não só teorias feministas no mundo como também estratégias de lutas sociais. Nádya De Mond (2003, p. 642) analisa os atrativos de ativismos como a Marcha Mundial das Mulheres:

Particularmente, aquela parte do feminismo que combina a análise do patriarcado com uma análise de classe e de raça, e que tem como referência principal as mulheres das classes populares, reconheceu nesse movimento um aliado seu natural. Muitas garotas que se tornaram ativas no caminho de Seattle e Porto Alegre, em todo tipo de movimento misto, viram pela primeira vez com interesse a presença de um componente feminista e se interessaram por uma leitura de gênero a respeito do próprio âmbito de engajamento, descobrindo mais tarde que as contradições de sexo não estão em nada superadas e que os temas trazidos à luz pelo feminismo lhes dizem respeito diretamente. Para o feminismo, essa ponte com a nova geração tem importância vital, assim como a contribuição das mulheres vindas de outros movimentos, negro, camponês, indígena, homossexual... no enriquecimento de sua análise e ação. (DE MOND, 2003, p. 642).

Não apenas tais lutas buscaram articulações entre si, ainda que não livres de tensões, mas também evidenciaram muito fortemente que suas pautas não estavam descoladas do questionamento à ordem societária. Refletindo sobre o engajamento do feminismo com o Fórum Social Mundial, Celiberti e Vargas (2003, p. 586) reconhecem sua força na medida em que se converte em espaço de “confluencia de las luchas y propuestas de movimientos, organizaciones, redes, campañas, múltiples actores y actoras que han asumido ese espacio como propio, avanzando nuevas perspectivas para un pensamiento utópico, algo casi perdido en el horizonte social de las últimas décadas”. Como afirmará bell hooks (2018, p. 73) “A única esperança genuína de libertação feminista está numa visão de mudança social que desafia o elitismo”.

O pensamento feminista contemporâneo não cessa de explicitar de que modo o aprofundamento da exploração-dominação capitalista incide e, ao mesmo tempo, é alimentado pelo cisheterossexismo, racismo e extermínio dos povos originários no Brasil.

No contexto político da América do Sul, as dinâmicas específicas de institucionalização de regimes autoritários em meados do século XX e da democratização nas décadas recentes expõem a concentração de poder e a prevalência de interesses que incidem também sobre as mulheres, sem dúvida, mas de formas variadas. [...] As barreiras para conter a violência e as formas de apropriação no campo incidem diretamente sobre trabalhadoras rurais e indígenas, que têm agregado novos aportes ao debate feminista sobre direitos, participação e democracia, forçando a inclusão de temáticas ambientais e de análises críticas de modelos de desenvolvimento e de inclusão. (BIROLI, 2018, p. 173).

Isso não impediu que desde o final do século XX muito das energias de combate tenham se voltado para a configuração de um sistema de proteção social estatal, por meio de um conjunto de políticas públicas que tomavam desigualdades de gênero, sexualidade e raça-etnia como problemas a serem enfrentados. Podemos destacar como alguns exemplos a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), a Lei nº 10.639/2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-



brasileira e africana nas escolas do país, seguida dos Parâmetros Curriculares Nacionais e das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana", de março de 2004.

Ao longo desse período, os movimentos apresentaram muitas mudanças do ponto de vista de sua composição, das estratégias políticas e dos intensos debates que animaram a organização coletiva. Uma característica marcante identificada entre estudiosos (PINTO, 2003; IRINEU, 2014; ÁLVAREZ, 2014) é o processo de onguização que atravessou a relação da sociedade civil com o poder estatal, especialmente ao longo dos anos de 1990 e início de 2000. Fenômeno que descreve a dependência mais ou menos intensa desses coletivos a financiamentos externos, nacionais e internacionais, e a prestação de serviços aos governos. Problemas de toda ordem podem ser localizados como são exemplos, a autonomia desses grupos, o esmaecimento do sentido político e contra-hegemônico das suas ações, questionamentos acerca da substituição das funções precípuas do Estado, e um possível hiperdimensionamento do papel da política social na defesa e garantia de direitos dos grupos historicamente mergulhados em profundas desigualdades sociais.

Os dilemas presentes nessa aposta no arcabouço das políticas sociais estatais não tardam a se evidenciar. Irineu (2014) mostra que apesar de conquistas quanto à inserção das demandas LGBT no âmbito das políticas públicas, verifica-se a "ineficácia destas respostas governamentais frente aos altos índices de violência letal a essa população, após os dez anos de lançamento do Programa Brasil sem Homofobia (BSH)." (IRINEU, 2014, p. 158).

Lole e Almeida (2017, p.47) destacam no que se refere às políticas para as mulheres "[...] a presença do conteúdo *familista* e a *feminilização* das políticas no campo da saúde, educação e assistência social, evidenciando sua contribuição para a reafirmação de tradicionalismos nas dinâmicas de gênero".

O jogo contraditório das políticas sociais, historicamente articuladas às estratégias de manejo da luta de classes e das forças reivindicatórias que daí emergem, gera uma dinâmica de avanços e retrocessos, concessões e conquistas que irá tensionar o desenho das lutas, os rumos dos movimentos, como também as possibilidades de intervenção de profissões como é o caso do Serviço Social.

Agrega-se a essas tensões o enrijecimento conservador que atravessa nos últimos tempos as ações contra as chamadas "pautas de costumes" do governo Bolsonaro, mas que já se expressava nas resistências à agenda anti-homofobia (veto ao Kit "Escola sem Homofobia, em 2011); na exclusão do conteúdo de gênero e sexualidade dos Planos de Educação nas diversas instâncias de governo, em 2014; nas pressões pela votação do Estatuto do nascituro, em 2014, e do Projeto de Lei n. 6583/2013, conhecido como Estatuto da Família preconizando o modelo nuclear da família burguesa; além da extinção da



Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM) e Secretaria Especial de Promoção de Políticas da Igualdade Racial (SEPPIR), no marco da reforma administrativa do Governo Temer, em 2016. Projeto de Lei (PL) nº 246/2019 que institui o “Programa Escola sem Partido”, onde a principal questão filosófica é a neutralidade, demonstrada em seus argumentos onde direciona que devemos “educar de maneira neutra”. Enquanto isso, esse projeto, propaga de forma “sutil” a sua própria ideologia, a qual está atrelada ao conservadorismo e à extrema-direita.

Argumentamos que esse conjunto de movimentações ligeiramente mapeado aqui tem efeitos importantes sobre o trabalho de assistentes sociais e a formação profissional. Mesmo reconhecendo seus limites, as políticas sociais e os equipamentos sócio-assistenciais delas resultantes exigem de assistentes sociais posições críticas e analíticas que lhes permitam fortalecer lutas e resistências pela garantia de direitos.

O debate das políticas sociais torna-se fundamental na formação profissional de assistentes sociais³, tendo sido inclusive definido como o objeto da intervenção profissional no currículo de alguns cursos de graduação que fizeram suas revisões a partir da reconceitualização do Serviço Social nos anos de 1990⁴. Ainda que nas décadas seguintes a discussão sobre a matéria da atuação profissional tenha caminhado para a “questão social”, em suas múltiplas expressões, a política social não perde sua importância no enquadramento dos espaços sócio-ocupacionais da profissão.

Desse modo, inseridas/os em muitas dessas políticas e/ou partícipes dos diversos movimentos e ativismos sociais ao longo das últimas décadas, assistentes sociais engajam-se nas pautas feministas, antirracistas, anti-cisheteronormativas, para citar apenas aquelas que vemos trabalhando nesse texto.

No âmbito da universidade essas pautas também se expressam em salas de aula, por meio da força crescente de coletivos negros, feministas e LGBTs, que passam a reivindicar abordagem crítica no conteúdo das matérias, e denunciar violências institucionais marcadas pela condição de gênero, sexualidade e raça-etnia. Rafael Blanco (2016), em pesquisa sobre o ativismo estudantil na Universidade de Buenos Aires, observa um giro nas pautas desses movimentos que reivindicam transformações no terreno da vida cotidiana e na esfera da intimidade, quer dizer, mudanças no que até pouco tempo eram tidos como temas menores, irrelevantes, o que tem impactado e redefinido as agendas dos grupos

³ Mioto e Nogueira (2013) ao discutirem a política social e a intervenção do Serviço Social lembram o início do debate sobre política social e o fazer profissional a partir do “lançamento pela Editora Cortez do primeiro número da revista *Serviço Social & Sociedade*. Publicada em setembro de 1979, tem como tema central a política social e traz no primeiro artigo a manifestação do então Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS), intitulado *Pela prática dos direitos sociais*, abordando ‘a dimensão política da Política Social a partir da compreensão própria do Serviço Social’” (CFAS, 1979, p. 5 *apud* MIOTO; NOGUEIRA, 2013, p. 64).

⁴ Este é o caso da revisão curricular da FSS/UERJ, de 1993, a qual estabelece que “a formação profissional deve favorecer a compreensão do Serviço Social nas e a partir das tramas sócio-institucionais, que configuram o campo das Políticas Sociais públicas e privadas” (UERJ, 1992, p. 4).



estudantis e as formas de politização dos atores universitários. Pesquisas tem revelado muito sobre a universidade como um lugar de expressão das dinâmicas mais gerais em torno das relações sociais e desigualdades-discriminações de classe, raça-etnia, sexualidade e gênero (NARDI et al., 2013). Conforme afirmam Almeida et al. (2018, p. 11):

A violência de gênero atravessa inúmeros espaços. O âmbito universitário se configura em um palco para a reprodução dessas transgressões, as quais se efetivam de forma hierárquica, com a prevalência da heteronormatividade e atos e atitudes sexistas que permeiam as paredes da universidade.

O silenciamento acerca desses temas é mais uma das expressões dessas violências. Gomes (2012) verifica que na teoria educacional e na prática do currículo o questionamento epistemológico e aquele produzido pelos movimentos e coletivos provoca a educação a produzir respostas. Observa que tal dinâmica se vincula ao fato de que:

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias. (GOMES, 2012, p. 99).

Ao longo da década de 1990 e, sobretudo, dos anos 2000 assistimos a uma mudança paulatina nas estruturas curriculares dos cursos de Serviço Social, que vão pouco a pouco inserindo conteúdos sobre as relações de gênero, sexualidade e étnico-raciais em diálogo com a teoria crítica norteadora da formação profissional (LOLE, 2016; 2019). Mudanças importantes, como a utilização do conceito de gênero e relações sociais de sexo; a transformação das disciplinas antes optativas para o quadro das obrigatórias; e mais recentemente a utilização de autores/as negros/as nas análises gerais e específicas da sociedade, com o questionamento do caráter euro-centrado do conhecimento universitário. Entretanto, ainda há muito que avançar.

Não raro encontramos currículos em que o debate de gênero e raça-etnia compõe uma única disciplina, não porque representem uma abordagem articulada necessariamente, mas porque não ganham a dimensão de campos de conhecimento próprios, com suas trajetórias disciplinares específicas. É importante ressaltar inclusive que o conceito “raça” sequer aparece no título de disciplinas de algumas IES, o que nos faz supor uma resistência ainda à incorporação dos estudos raciais no ambiente acadêmico institucional. O mesmo poderia ser dito da menção às sexualidades. Outro aspecto importante a destacar, é a reflexão de que os estudos feministas, de sexualidades e étnico-raciais possam ser compreendidos para além de áreas temáticas específicas, mas venham a fazer parte das análises mais amplas acerca do ser social e da formação sócio-histórica brasileira e mundial.



Dessa forma, o Serviço Social, enquanto uma profissão que expressamente assumiu a defesa da classe trabalhadora, precisa buscar alternativas para que a emancipação humana não seja algo inatingível. Sobretudo, o reconhecimento do papel e importância das lutas da reprodução social para a construção de uma nova sociabilidade contrária aos interesses do capitalismo. E os estudos de gênero, sexualidades, étnico-raciais têm muito a contribuir nesse processo e precisam ser incorporados aos debates da categoria. Nesse sentido, a concepção de mundo implica “não só uma representação daquilo que é, mas também, e sobretudo uma representação daquilo que deve ser” (COUTINHO, 1991, p. 14), em todas as suas dimensões.

4. CONCLUSÃO

Buscamos discutir nesse artigo como ideia central que para se alcançar uma concepção de mundo criticamente coerente, é necessária uma “consciência da própria historicidade, da fase de desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outras concepções” (GRAMSCI, 2011, p. 94-95). O novo momento ético-político só será possível quando a emancipação humana tiver sido alcançada por todas as pessoas em suas diversas condições marcadas por gênero, sexualidades, raça-etnia, classe, território entre outras.

As Diretrizes Curriculares do Serviço Social foram fundamentais ao longo do tempo no sentido de produzirem coerência e consistência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa à formação e ao exercício profissional numa perspectiva crítica. Contudo, o currículo não é uma estrutura fixa e impenetrável, ao contrário se fortalece à medida que consegue estabelecer uma relação profícua com as necessidades sócio-históricas de seu tempo.

A formação profissional, articulada em torno das Diretrizes Curriculares, é campo fértil para a produção de relação pedagógica, no sentido gramsciano, de fomentar novas visões de mundo. Entretanto, para que a universidade seja o elo entre a “utopia e a ação”, é necessário que se reconheça como espaço contraditório, também de reprodução de violações e violências, que muitas vezes enrijecem processos críticos, criativos e emancipatórios.

Nesse sentido é que tomamos o exemplo das questões de gênero, sexualidades e raça-etnia para pensar a importância que esse debate adquiriu nos últimos quarenta anos na agenda social e política, configurando-se em políticas públicas, demandas de proteção social bem como articulação dos sujeitos coletivos na disputa pela emancipação social e humana. Acreditamos na urgência de que os currículos das Instituições de Ensino Superior



estejam alinhados com essas questões, dado o seu sentido histórico nas lutas emancipatórias e na afirmação do Serviço Social crítico e comprometido ética e politicamente com a superação das desigualdades sociais.

5. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. C. L. et al. **Gênero, Raça e Classe presentes**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Faculdade de Serviço Social, 2018. 15 p. mimeo.

ALMEIDA, G. Superando o politicamente correto: notas sobre o sexto princípio fundamental do Código de Ética do/a Assistente Social. In: CRESS (Org.). **Projeto ético político e exercício profissional em serviço social**: os princípios do código de ética articulados à atuação crítica de assistentes sociais. Rio de Janeiro: CRESS, 2013. p. 74-86.

ÁLVAREZ, S. Para além da sociedade civil: reflexões sobre o campo feminista. **Cadernos Pagu**, Campinas, n.43, p.13-56, jan./ jun. 2014.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro, nov. 1996. Disponível em <http://www.abepss.org.br/files/Lei_de_Diretrizes_Curriculares_1996.pdf>. Acesso em: 05 out. 2013.

BIROLI, F. **Gênero e desigualdades**: limites da democracia no Brasil. São Paulo, Boitempo, 2018.

CELIBERTI, L.; VARGAS, V. Feministas en el Foro. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.11, n.2, p. 586-598, jul./dez. 2003.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Código de ética do/a assistente social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão**. 9 ed. rev. e atual. Brasília, DF: CFESS, 2011.

COSTA, S. G. **Signos em transformação**: a dialética de uma cultura profissional. São Paulo: Cortez, 1995.

COUTINHO, C. N. Pluralismo: dimensões teóricas e políticas. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 4, p. 5-17, maio de 1991.

DE MOND, N. Construindo Espaços Transnacionais a partir dos feminismos. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.11, n. 2, p. 637-664, jul./dez. 2003.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Vol. 1: Introdução ao estudo da filosofia – a filosofia de Benedito Croce. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GUERRA, Y. A dimensão investigativa no exercício profissional. In: CFESS; ABEPSS (Org.). **Serviço social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 701-717.

hooks, b. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. 2. ed. Rio de Janeiro, Ed. Rosa dos Tempos, 2018.

IRINEU, B. Homonacionalismo e cidadania LGBT em tempos de neoliberalismo: dilemas e impasses às lutas por direitos sexuais no Brasil. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 34, v. 12, p. 155 – 178, 2º Semestre 2014.



KOSELLECK, R. “Espaço de experiência” e “horizonte de expectativa”, duas categorias históricas. In: KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto; PUC-Rio, 2006. p. 305-327.

LOLE, A. Gênero e formação profissional em Serviço Social. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, Ano XXII, n. 45, p. 327-348, set./dez. 2019.

LOLE, A. Gênero e Serviço Social: uma análise a partir do paradigma indiciário. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 127, p. 555-573, set./dez. 2016.

LOLE, A.; ALMEIDA, C. C. L. Políticas para mulheres e lutas feministas: os paradoxos da proteção social. *Argumentum*, Vitória, v. 9, n. 1, p. 46-60, jan./abr. 2017.

MIOTO, R. C. T.; NOGUEIRA, V. M. R. Política Social e Serviço Social: os desafios da intervenção profissional. **Katálisis**, Florianópolis, v.16, n. esp., p. 61-71, 2013.

NARDI, H. C. et al. O ‘armário’ da universidade: o silêncio institucional e a violência, entre a espetacularização e a vivência cotidiana dos preconceitos sexuais e de gênero. **Teoria e Sociedade**, Minas Gerais, n. 21, v.2, p. 179- 200, jul./dez. 2013.

NETTO, J. P. A construção do projeto ético-político do serviço social. In: MOTA, A. E. et al. (Org.). **Serviço social e saúde**: formação e trabalho profissional. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: OPAS, OMS, Ministério da Saúde, 2006. p. 141-160.

NETTO, J. P. Transformações Societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 17, n. 50, p. 87-132, abril 1996.

PINTO, C. R. J. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

SIMIONATTO, I. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana. **Katálisis**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 41-49, jan./jun. 2009.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UERJ). Faculdade de Serviço Social. **Currículo Pleno – Curso de Graduação em Serviço Social**. Rio de Janeiro, out. 1992.