



Universidade Federal de Ouro Preto  
Instituto de Ciências Sociais Aplicadas  
Departamento de Serviço Social



Monografia

**“MINHA VOZ, USO PRA DIZER O QUE SE CALA”? FORMAÇÃO  
PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA UFOP E A QUESTÃO  
ÉTNICO-RACIAL**

Mariana Monteiro Vieira

MARIANA, MG  
2021

Mariana Monteiro Vieira

**“MINHA VOZ, USO PRA DIZER O QUE SE CALA”? FORMAÇÃO  
PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA UFOPE E A QUESTÃO  
ÉTNICO-RACIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Serviço Social da Universidade Federal de  
Ouro Preto como requisito à obtenção do título de  
bacharel em Serviço Social.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio H. Miranda Horst.

MARIANA, MG  
2021

## SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

V657m Vieira, Mariana Monteiro.

"Minha voz, uso pra dizer o que se cala"? [manuscrito]: formação profissional em serviço social na UFOP e a questão étnico-racial. / Mariana Monteiro Vieira. - 2021.  
163 f.: il.: tab..

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Henrique Miranda Horst.  
Monografia (Bacharelado). Universidade Federal de Ouro Preto.  
Instituto de Ciências Sociais Aplicadas. Graduação em Serviço Social .

1. Conscientização racial. 2. Serviço social - Estudo e ensino. 3. Formação profissional. I. Horst, Cláudio Henrique Miranda. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 323.12

Bibliotecário(a) Responsável: Edna da Silva Angelo - CRB6 2560



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
REITORIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL



FOLHA DE APROVAÇÃO

Mariana Monteiro Vieira

"MINHA VOZ, USO PRA DIZER O QUE SE CALA"?  
FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA UFOP E A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL

Monografia apresentada ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social

Aprovada em 16 de dezembro de 2021

Membros da banca

Doutor - Claudio Henrique Miranda Horst - Orientador (Universidade Federal de Ouro Preto)  
Mestre - Jussara de Cássia S. Lopes - (Universidade Federal de Ouro Preto)  
Mestre - Isis Silva Roza - (Universidade Federal de Ouro Preto)

Claudio Henrique Miranda Horst, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 10/01/2022



Documento assinado eletronicamente por **Claudio Henrique Miranda Horst, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 10/01/2022, às 10:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0266253** e o código CRC **3199780B**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.000325/2022-01

SEI nº 0266253

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35400-000  
Telefone: - www.ufop.br

À Ivone e a Elaine por serem minhas fontes inesgotáveis de amor, sabedoria, inspiração, conhecimento e coragem. A ancestralidade que vocês carregam, lança luzes ao futuro. Obrigada!

## AGRADECIMENTOS

Foram muitas e muitos que percorreram longos caminhos para que eu chegasse até aqui, nesse momento, as palavras se expressam como ato de reconhecimento por todo apoio nessa trajetória, por isso, meus sinceros agradecimentos:

À Yemanjá por me dar força, me proteger e me guiar em meio às ondas da vida, que ora produzem maré cheia, levam até a pedreira e faz tudo desmoronar, mas, também, dão força e calma para contemplar a maré mansa ao fazer dela possibilidade de crescer e avançar. Odoyá!

Às mães que me criaram, Elaine e Ivone, me deram a vida e fizeram da minha vivência um lugar de afeto, cuidado, amor, reciprocidade e respeito. Vocês são minha fonte de força e inspiração. Obrigada por iluminarem a minha trajetória, por me mostrarem que o caminho mais árduo pode ser leve, se juntas! E, também, obrigada por todos os incentivos durante a vida, com vocês tudo é possível.

Às minhas primas: Maria Cecília que com sua presença doce e atenciosa, sua sinceridade, alegria e cuidado me faz ter esperança em um futuro muito melhor, você é luz em nossas vidas! Ao Eli, a Samantha, a Maria Isadora e Maria Victória, por toda compreensão, acolhimento e carinho, por estarem sempre ao meu lado, por todas as crises de risos em meio ao caos. Agradeço a vocês por me ensinarem tanto, pelas intensas e grandes trocas e toda cumplicidade.

Aos meus tios, Wanderley e Cláudio por me apresentarem de uma forma diferente e, ao mesmo tempo, linda do exercício da paternidade, por serem tão atenciosos. Obrigada por todas as conversas, cervejas, churrascos e gambiarras. À minha madrinha Vera que é minha parceira de bravura, mas, também de risadas gostosas e escandalosas, obrigada por tudo! Ao meu pai que com seus intermináveis conselhos, sempre acreditou em mim.

Ao meu orientador Cláudio por ser tão paciente, por me ouvir, entender as dificuldades do processo, ao mesmo tempo em que dava força, apoio e, fez deste um momento tranquilo com muita alegria, deboche e afetividade.

Às docentes que foram ímpares na condução de uma formação crítica e alinhada ao fomento da construção de um novo horizonte societário, em especial, agradeço às professoras:

Adriana Mesquita, Ísis Silva, Jussara Lopes, Kathiúça Bertollo, Paula Leão, Rafaela Fernandes, Raquel Mascarenhas, Ricardo Wanzeller, Rodrigo Fernandes e Sheila Dias.

Agradeço, também, aos lugares em que estive nesta trajetória: Às moitas, minha primeira morada em Mariana, em especial à Zulmira, ao Santinho e ao Tarlon por me apresentarem a região dos gaveteiros, por todas as dicas e conselhos sobre os possíveis desafios que eu enfrentaria durante a graduação.

À Bataclan pela diversão garantida, em especial a Ana Luisa, Fernando e Jean. As funcionárias e funcionários da Biblioteca do ICSA, Lu, Miriam, Essevalter, Jéssica e Cláudio, estar com vocês durante esses anos me fez perceber que o espaço de trabalho pode ser tranquilo e muito divertido, ao mesmo tempo. Ao Núcleo de Estudos e Extensão Mineração do Outro, que tanto me ensinou sobre a importância da defesa de um ensino gratuito, público e de qualidade. Sou grata em especial pela possibilidade de conhecer e conviver com adolescentes tão potentes, os Lavras de Versos proporcionam lindos momentos de trocas, cantorias e escritas.

Ao CASS Igor Mendes, pelos aprendizados proporcionados de maneira coletiva e articulada junto às companheiras e companheiros que compartilharam importantes momentos de aprendizado sobre a importância do movimento estudantil organizado durante a gestão “Nossa Balbúrdia é a Luta”.

À toda equipe do CREAS de Ouro Preto, por todo aprendizado, foi um dos momentos mais especiais da graduação, além de poder acompanhar de perto a relação teoria e prática, estar em um lugar com respeito, afeto e colaboração mútua foi crucial para o momento de estágio se tornar ainda mais rico. Obrigada, Maris, por todo apoio, compreensão, ensinamentos, risadas e lanches da tarde!

À Meirinha, Maria Inês, Telma, Paulo Rogério por me acolherem e fazerem eu me sentir em casa sempre, por todas as conversas, risadas, almoços de domingo e cantorias na madrugada. Vocês foram muito importantes na minha estadia em Mariana, e espero ter vocês por perto sempre!

Às/aos parceiras/os de vida, companheiras/os dessa e tantas outras jornadas da vida, que estiveram comigo em momentos de alegria e conquistas da mesma maneira que foram fundamentais para que as dificuldades fossem enfrentadas de maneira leve e coletiva. Em

ordem alfabética, pois a importância e amor são iguais: Alana, Amanda Lage, Amanda Cardoso, Ana, Danielle, Gabriel, Felícia, Gabriela, Isabella, Izabela, Lucas, Luísa, Marcos, Maria Luisa, Matheus, Marília, Paulo e Yuri. Sou imensamente grata por tudo e por tanto!

**INTEGRIDADE**

**[Geni Mariano Guimarães]**

*Ser negra,  
Na integridade  
Calma e morna dos dias.  
Ser negra,  
De carapinhas,  
De dorso brilhante,  
De pés soltos nos caminhos.*

*Ser negra,  
De negras mãos,  
De negras mamas,  
De negra alma.*

*Ser negra,  
Nos traços,  
Nos passos,  
Na sensibilidade negra.  
Ser negra,  
Do verso e reverso,  
Do choro e riso,  
De verdades e mentiras,  
Como todos os seres que habitam a terra.*

*Negra  
Puro afro sangue negro,  
Saindo aos jorros  
Por todos os poros.*

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo principal analisar o processo de incorporação da questão étnico-racial na formação profissional em Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto, com a finalidade de identificar avanços, limites e possibilidades. Partindo da apreensão das categorias de raça/etnia, racismo e branquitude, buscou identificar seus fundamentos e desafios no que tange às discussões sobre as relações étnico-raciais no referido curso, bem como a importância desse debate para contínua construção do projeto de formação profissional do Serviço Social brasileiro. Como objetivos específicos definimos: a) Analisar a política de educação superior e o projeto de formação profissional do serviço social brasileiro a fim de identificar seus fundamentos e desafios; b) Entrevistar assistentes sociais, discentes e docentes do curso de Serviço Social da UFOP, a fim de compreender como se deu a incorporação da questão étnico-racial; c) Contribuir para a formação e trabalho profissional antirracista alinhado as lutas das/os trabalhadoras. O estudo foi guiado pelo método materialista histórico dialético. Trata-se de pesquisa de campo, com abordagem quali-quantitativa, realizada por meio da aplicação de um questionário aos docentes, discentes e egressos do curso de Serviço Social da UFOP. O universo da análise constituiu 12 indivíduos. Para análise dos dados foi utilizado a técnica de análise de conteúdo. Desse modo, foi possível identificar que o processo de incorporação do debate sobre a questão étnico-racial no curso de Serviço Social da UFOP não é algo recente, individual ou até mesmo descolado de outros movimentos da realidade, principalmente do movimento das profissionais que compõem a profissão nos distintos espaços de construção do conhecimento, de decisão e de deliberação da categoria profissional. Além disso, constatou-se que a incorporação da questão étnico-racial de maneira efetiva e assumida coletivamente ocorreu tardiamente, e que esta ainda se encontra em processo de maturação. Este estudo pretendeu contribuir para uma formação e trabalho profissional antirracista, comprometida com a teoria social crítica e com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

**Palavras-chave:** Questão étnico-racial, fundamentos do Serviço Social, formação profissional, branquitude.

## ABSTRACT

This research has as its main objective to analyze the process of incorporation of the ethnic-racial issue in the professional qualification in Social Work at the Federal University of Ouro Preto with the aim of identifying advances, limits and possibilities. Starting from the apprehension of the categories of race/ethnicity, racism and whiteness, it sought to identify its foundations and challenges regarding the discussions on ethnic-racial relations in the aforementioned course, as well as the importance of this debate for the continuous construction of the professional training project of Brazilian Social Work. As specific objectives we define: a) Analyze the higher education policy and the professional training project of the Brazilian Social Work in order to identify its foundations and challenges; b) Interview social workers, students and professors of the Social Work major at UFOP with the purpose of understanding how the ethnic-racial issue was incorporated; c) Contribute to anti-racist training and professional work in line with the struggles of workers. The study was guided by the dialectical historical materialist method. This is a field research with a quali-quantitative approach, implemented through the application of a questionnaire to professors, students and graduates of the Social Work major at UFOP. The analysis consisted of 12 people and for the data analysis was used the content analysis technique. In this way, it was possible to identify that the incorporation process of the debate on the ethnic-racial issue in the Social Work at UFOP is not something recent, individual or even detached from other movements in reality, mainly from the movement of professionals who make up the profession in the different spaces of knowledge construction, decision-making and deliberation of the professional category. Furthermore, it was found that the incorporation of the ethnic-racial issue in an effective and collectively assumed way occurred late and that it is still in the process of maturation. This study intended to contribute to an anti-racist professional training and work, committed to critical social theory and the ABEPSS Curriculum Guidelines.

Keywords: Ethnic-social issue; Fundamentals of Social Work; Professional qualification; Whiteness.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|  |    |
|--|----|
| Quadro 1 – TCCs sobre Questão Étnico-Racial .....  | 22 |
| Quadro 2 – Artigos sobre sobre questão étnico-racial/ racismo .....  | 23 |
| Quadro 3 – Artigos sobre sobre branquitude.....  | 24 |
| Quadro 4 – Artigos sobre Serviço Social e branquitude .....  | 25 |
| Quadro 5 – Artigo sobre Serviço Social e questão indígena/povos originários/povos e comunidades tradicionais ..... | 25 |

## SUMÁRIO

|  |            |
|--|------------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>15</b>  |
| <b>CAPÍTULO 1 - A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL E SEUS DESDOBRAMENTOS NA SOCIEDADE CAPITALISTA .....</b>   | <b>36</b>  |
| 1.1. A constituição do racismo como fundamento do modo de produção capitalista .....   | 37         |
| 1.2. Raça e racismo ao longo da história .....   | 41         |
| 1.3. Questão étnico-racial e branquitude: perpetuação ou rompimento do racismo estrutural no Brasil? .....   | 50         |
| <b>CAPÍTULO 2 – CAPITALISMO DEPENDENTE, UNIVERSIDADE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL .....</b>   | <b>68</b>  |
| 2.1. A Educação no Modo de Produção Capitalista .....  | 68         |
| 2.2. O Projeto Ético político e a formação em Serviço Social: reflexões sobre uma permanente e necessária construção do projeto de formação profissional ..... | 75         |
| 2.3. O debate sobre os Fundamentos do Serviço Social: entre indicativas e necessidades historicamente construídas .....  | 81         |
| <b>CAPÍTULO 3. UM PANORAMA SOBRE A CONSOLIDAÇÃO DO DEBATE ÉTNICO-RACIAL NO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO E SEUS DESDOBRAMENTOS NO CURSO DA UFOP .....</b>          | <b>85</b>  |
| 3.1. Formação profissional no Serviço Social e a questão étnico-racial .....   | 90         |
| 3.2. Pandemia e os reflexos no curso de Serviço Social da UFOP .....   | 92         |
| 3.3. As implicações do racismo para o trabalho da assistente social .....  | 110        |
| 3.4. Percepções sobre os fundamentos da questão étnico-racial e as saídas para o fim do racismo .....  | 136        |
| <b>CONCLUSÃO .....</b>   | <b>147</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>152</b> |
| <b>ANEXOS .....</b>  | <b>158</b> |
| ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....   | 158        |

|  |     |
|--|-----|
| ANEXO B - Questionário aplicado aos discentes e egressos ..... | 160 |
| ANEXO C - Questionário aplicado aos docentes .....             | 164 |

## INTRODUÇÃO

*“As organizações de esquerda têm argumentado dentro de uma visão marxista e ortodoxa que a classe é a coisa mais importante. Claro que classe é importante. É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira como a raça é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas. Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre as outras” (DAVIS, 2011, s.p.).*

Este estudo tem como finalidade analisar a incorporação da questão étnico-racial no processo de formação profissional no curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto. Pretende-se discorrer sobre os fatores determinantes para consolidação do Modo de Produção Capitalista no Brasil em um diálogo com o acúmulo teórico sobre a formação social brasileira, os impactos do colonialismo escravista na contemporaneidade, articulando tais fatores às construções do Serviço Social nos últimos 40 anos, e atrelado a isso, as impressões, opiniões e vivências das/os discentes, docentes e assistentes sociais egressas da Universidade Federal de Ouro Preto.

Nesse sentido, importa dizer que as motivações para desenvolver essa pesquisa está vinculada às vivências pessoais e coletivas, sobretudo, no que tange ao ingresso no ensino superior, pois, nos levaram a compreensão de que o ser social é um indivíduo coletivo e as relações sociais são inerentes a qualquer ser humano. No entanto, as formas como ocorrem as interações sociais na modernidade, são tipicamente capitalistas<sup>1</sup>, baseadas, sempre, na padronização dos indivíduos e a não aceitabilidade da diversidade e multiplicidade que envolve os seres humanos. Esta situação implicou em certos desconfortos e muitos questionamentos, pois, viver em uma sociedade pautada na universalização de um tipo de sujeito - homem, branco, rico - e no conservadorismo da ordem vigente<sup>2</sup>, para determinados

---

<sup>1</sup> “O modo de produção capitalista é determinado pela exploração da força de trabalho, para acumular capital, pela propriedade privada dos meios de produção e pela divisão das classes na sociedade; utiliza-se de mecanismos diferenciados de gestão da força de trabalho e de formas distintas de regulação na esfera do Estado, de acordo com cada momento histórico do desenvolvimento das forças produtivas que se manifesta de maneira diversa, desigual e combinada em países capitalistas desenvolvidos e de capitalismo tardio” (ABRAMIDES, 2019, p.68).

<sup>2</sup> “O pensamento conservador, originalmente, almejou restaurar o ordenamento político-social feudal, centrado no privilégio da família, das corporações, do poderio da Igreja e na hierarquização social cristalizada, isto é, um pensamento antiliberal, quando a burguesia se apresentava revolucionária. Entretanto, quando se torna hegemônica, o conservadorismo é desenvolvido no seu seio, evidenciando, dessa forma, um caráter contrarrevolucionário; mas, agora, transformado em afirmação da ordem burguesa, combate o movimento socialista e a classe trabalhadora que buscam superá-la” (SOUZA, 2020, p.376).

segmentos da sociedade – pretos, mulheres, pobres, homossexuais, idosos, pessoas com deficiência - é carregado de estereótipos, discriminações, estigmatizações, preconceitos, ou seja, uma constante violação, opressão e exploração do simples direito de existir.

Assim, para além de um compromisso pessoal, faz parte de um esforço coletivo, por e para o coletivo, *compor e fomentar a luta antirracista, antipatriarcal e anticapitalista*. Ora, a luta contra a dominação de classe se torna esvaziada e fragmentada quando não há compreensão das categorias raça/etnia<sup>3</sup> como um dos elementos determinantes da estruturação desse modo de produção baseado na exploração, dominação e opressão da classe trabalhadora, classe esta que é, de uma forma ou outra, racializada e sexualizada.

Na atual organização societária, o direcionamento para organização, produção e reprodução da vida que se tem em curso é de cunho liberal, pautado no positivismo que naturaliza a *questão social*<sup>4</sup>, culpabilizando o sujeito ao tentar extinguir a historicidade como fator indispensável para compreensão da *totalidade* social, ao mesmo tempo em que rechaça a existência da liberdade como valor central, que segundo Barroco (2010) deve ser explicitada pela possibilidade real do ser social de *escolher entre alternativas concretas*, não bastando, apenas, a condição de obter alternativas, mas, além disso, de poder realizar uma escolha real entre alternativas reais e em constante ampliação.

Nessa dinâmica, a investigação acerca do debate étnico-racial é de suma importância para compreensão da totalidade da vida social e, também, para o real conhecimento da história do Brasil. Portanto, fundamental para a formação e o trabalho de futuros assistentes sociais já que:

As estratégias e técnicas de operacionalização devem estar articuladas aos referenciais teórico-críticos, buscando trabalhar situações da realidade como fundamentos da intervenção. As situações são dinâmicas e dizem respeito à relação

---

<sup>3</sup> “A fusão dos conceitos raça e etnia cumpre a função de explicitar as formas que o racismo e a discriminação racial assumem no cotidiano da vida brasileira. Em relação à raça, o trabalho ancora-se em autores como Octavio Ianni (1992) e Antônio Sérgio Guimaraes (1999) que atribuem ao termo um significado propriamente sociológico. Raça é um conceito eminentemente político, capaz de trazer à tona os meandros da questão racial no país. Por sua vez, o termo etnia, nas palavras de Cashmore e Banton (2000), define o sentimento de pertencimento, de inclusão em um grupo, no qual as pessoas se reconhecem e se dão a conhecer, bem como uma linguagem que o distingue dos demais (a língua, a religião, a nacionalidade, etc). Um conceito não substitui o outro, antes são complementares e podem elucidar uma dupla discriminação” (EURICO, 2017 p. 418, grifos da autora).

<sup>4</sup> “A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão” (CARVALHO; IAMAMOTO, 1983, p.77).

entre assistente social e usuário frente à questão social. As estratégias são, pois, mediações complexas que implicam articulações entre as trajetórias pessoais, os ciclos de vida, as condições sociais dos sujeitos envolvidos para fortalecê-los e contribuir para a solução de seus problemas/questões (ABEPSS, 1996, p.14).

Nessa direção, diante dos limites e desafios vislumbrados na profissão, após a consolidação do Projeto Ético Político do Serviço Social, “reivindica-se uma razão inclusiva no trato da historicidade do real” (GUERRA, 2018, p.36). Pois, objetiva-se um perfil profissional que seja capaz de analisar as particularidades e singularidades do território, ultrapassando a geografia tradicional, que esteja alinhada/o à perspectiva da totalidade social, ao realizar uma atividade prática reflexiva voltada para o alcance de finalidades e, além disso, que sejam capazes de responder às necessidades socialmente situadas, por isso, ressalta-se a importância da “fundamentação de um projeto profissional crítico” (GUERRA, 2018, p. 27).

Assim sendo, é preciso evidenciar que a questão étnico-racial é tão histórica quanto atual, o que demonstra a necessidade de ser investigada e analisada na formação em Serviço Social. Para além do racismo sofrido pela população racializada, é fundamental evidenciar a ideologia e ações da branquitude e as manifestações da brancura, bem como seus desdobramentos nas relações sociais brasileiras. Ou seja: como a questão étnico-racial em suas diversas manifestações, e não restrita a questão do/da sujeito negro, *perpassa e impacta a profissão, a vida dos sujeitos racializados no país e continuam sendo mantidas e reatualizadas pela branquitude.*

A sociedade brasileira é composta majoritariamente por povos racializados, os pretos e pardos compõem 54,6% da população, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua trimestral IBGE (2020). Entretanto, a população negra, conforma os maiores alvos de exploração e negação de sua humanidade desde o início da colonização, resultando também, de acordo com o IPEA (2011), no público majoritário atendido pela política de Assistência Social – um dos maiores espaços sócio-ocupacionais de assistentes sociais – compostos também, por uma expressiva parcela de mulheres negras<sup>5</sup>.

Nesse sentido, é preciso salientar que este estudo abordará principalmente a *questão étnico-racial no que tange ao povo negro brasileiro*, no entanto, é sabido que o racismo atinge - embora de diversos e diferentes modos - a todos os povos racializados, ou seja, povos

---

<sup>5</sup> Um levantamento preliminar a partir dos dados coletados no Recadastramento Nacional Obrigatório, realizado pelo Conjunto CFESS-CRESS entre 2016 e 2019, aponta que 49% das assistentes sociais que preencheram o formulário se autodeclararam pretas ou pardas (CFESS, 2020, s.p). FONTE: [CFESS - Conselho Federal de Serviço Social](http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1734) ou <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1734>

não-brancos: africanos, asiáticos, latino-americanos e povos originários. Reafirmamos que não desconsideramos os impactos do racismo para os povos originários de Pindorama e seus ascendentes, hoje denominados como povos indígenas, na verdade reivindicamos a sua existência para além da sobrevivência. Além disso, reconhecemos que *a questão étnico racial está para além da violência contra o povo negro, reverbera no modo de viver dos povos identificados como inferiores devido suas características fenotípicas e genotípicas*, ao determinarem que tais povos se afastam do ser universal positivo – da branquitude acrítica.

Assim sendo, no que tange a formação profissional, ressalta-se a importância em debater, refletir e enfrentar a questão étnico-racial de modo *central e transversal* nos cursos de formação em Serviço Social no Brasil, bem como a promoção do debate no âmbito da pesquisa – improrrogável – e extensão que, atrelados ao ensino, são constituintes do tripé da educação superior no Brasil.

Ademais, conforme destacou Guerra, “é preciso investir em um perfil profissional que, por meio, de uma postura investigativa faça a crítica ontológica ao cotidiano” (GUERRA, 2018, p.40). A crítica ao cotidiano perpassa a compreensão do sistema social de preconceito favorecido pela dinâmica da vida cotidiana materializada pela reprodução do senso comum, que tem como característica o subjetivismo, individualismo, heterogeneidade entre outros. É o momento privilegiado da construção e reconstrução de estereótipos e estigmas, ou seja, a partir da vida cotidiana e suas determinações, como a imediatividade, são criados julgamentos moralizantes acerca de comportamentos e pensamentos baseados no conservadorismo<sup>6</sup>, sendo assim, os preconceitos produzem a conservação da ordem imposta pelas classes dominantes (CFESS, 2016).

O preconceito se constitui pelo juízo de valor e discriminação do que é posto como atípico na sociedade capitalista, pode se manifestar em diversos âmbitos, na cultura, na política, na moral, na estética, partindo de diferentes grupos sociais em situações que reproduzem o dogmatismo, o autoritarismo, o julgamento provisório de valores baseado em avaliações parciais e estereotipadas, de acordo com o CFESS:

---

<sup>6</sup> “Por sua natureza de conhecimento apriorístico baseado no senso comum, em estereótipos e generalizações, em julgamentos provisórios que recusam o questionamento crítico, o preconceito nega a razão e tende a reproduzir as tendências de pensamento e de comportamento que se tornaram “verdades” e mitos, devido à sua conservação, pela tradição e pelos costumes de determinada sociedade e cultura. Por essas características, o preconceito é irracionalista e conservador, especialmente em sociedades como a brasileira, cuja cultura é historicamente conservadora. Além disso, como vimos anteriormente, o preconceito é concebido de forma positiva pelo conservadorismo” (CFESS, 2016, p.18).

Na medida em que se apoia, de forma dogmática, em “verdades” inquestionáveis, obtidas através da aparência da realidade, da generalização de fatos conhecidos, de crenças conservadas pela tradição cultural, pela ideologia dominante e pelo senso comum, o preconceito impede o conhecimento crítico e abrangente das determinações da realidade, de suas conexões e contradições (CFESS, 2016, p.17).

Dessa forma, orientando-se por meio do projeto ético-político da profissão materializado no Código de Ética Profissional, na lei 8.662/93 que regulamenta a profissão e, neste estudo, principalmente a partir do que é indicado nas Diretrizes Curriculares Gerais para o curso de Serviço Social compreendemos como de suma importância o combate ao preconceito e suas formas de segregação e exclusão. Pois, este vai de encontro com a defesa ética da categoria profissional pela liberdade, democracia, igualdade de gênero, raça e classe, ampliação e universalidade dos direitos sociais, dado que o sistema social de preconceito é baseado no irracionalismo, é a negação do pensamento crítico, é discriminatório, moralizador, intolerante e conformista, além disso, contribui no retrocesso das conquistas e lutas sociais.

O Brasil, ao se erguer sob o mito da democracia racial<sup>7</sup>, termo desenvolvido a partir das obras de Gilberto Freyre sobre as relações sociais no Brasil, onde o autor nega que tais relações se traduzem em um exercício de poder - econômico, político e ideológico-, de um povo sobre o outro, construído e determinado por um sistematizado modo de produção escravista colonial, resultando em uma falsa harmonia entre a supremacia branca e a opressão da comunidade preta e indígena no fim do período monárquico, instituindo, assim, um racismo *à brasileira*: **uma prática discriminatória implícita, mas, que gera, uma explícita, embora ignorada, situação de subalternização dos povos racializados que nesse bojo é invisibilizada e negligenciada**. Conforme aborda Fernandes (2017, p. 30), no período de destituição do modo de produção escravista, o mito da democracia racial:

Tratava-se uma revolução das elites, pelas elites e para as elites; no plano racial, de uma revolução do BRANCO para o BRANCO, ainda que se tenha de entender essa noção em sentido etnológico e sociológico. Colocando-se a ideia de democracia racial dentro desse vasto pano de fundo, ela expressa algo muito claro: um meio de evasão dos estratos dominantes de uma classe social diante de obrigações e responsabilidades intransferíveis e inarredáveis. Daí a necessidade do mito. A falsa consciência ocupa a realidade e simplifica as coisas. Todo um complexo de privilégios, padrões de comportamento e “valores” de uma ordem social arcaica podia manter-se intacto, em proveito dos estratos dominantes da “raça branca”, embora em prejuízo fatal da nação. As elites e as classes privilegiadas não precisavam levar a revolução social à esfera das relações raciais, na qual a

---

<sup>7</sup> “Pensando na particularidade do racismo no Brasil e sua funcionalidade ao capitalismo dependente (baseado no desenvolvimento desigual e combinado), este é alimentado pelo mito da democracia racial, onde uma falsa noção de democracia que se constrói pelo *alto* e deixa suas influências e resquícios deletérios no cotidiano da classe e não obstante, na formação e exercício profissional” (ELPÍDIO, 2020, p. 523).

democracia germinaria espontaneamente... Cinismo? Não! A consciência social turva, obstinada e mesquinha dos egoísmos enraizados, que não se viam postos à prova (antes, se protegiam) contra as exigências cruéis de uma estratificação racial extremamente desigual.

Consequentemente, a negação do racismo, principalmente pela branquitude, se apresenta como algo histórico, mas, ainda presente no cotidiano das relações sociais. De tal modo, esta dinâmica afeta o enfrentamento a essa dinâmica no exercício profissional da assistente social, em qualquer espaço sócio ocupacional, inclusive, na docência. Nesse sentido, Florestan Fernandes (*apud* FREITAG, 2005, p. 234) destaca que o *dilema social*, o *dilema racial* e o *dilema educacional* constituem a tríade de fatores indispensáveis e contundentes para compreender a formação social brasileira, pois:

O dilema racial está pautado no fato de a abolição da escravatura ter ocorrido de forma precipitada (1888), sem assegurar aos negros livres uma verdadeira integração na sociedade dos brancos. Excluídos do mercado de trabalho e sem uma formação profissional e uma experiência no mercado de trabalho livre (competitivo), os antigos escravos necessariamente ficariam à margem dos processos de inclusão e modernização em marcha, dos quais somente os imigrantes (japoneses, italianos, alemães, poloneses) passariam a se beneficiar a longo prazo.

Nesse caso, a ausência de uma qualificada formação profissional reduzia as chances de trabalho<sup>8</sup> dos descendentes de pessoas que foram escravizadas, que sem trabalho digno e remuneração adequada, continuaram em uma posição subalternizada e servil, o que por sua vez dificultou o seu acesso aos mecanismos de ascensão social como a formação escolar, o voto democrático, a realização pelo trabalho (FREITAG, 2005). Além disso,

O "dilema educacional" também expressa – nas reflexões de Florestan dessa primeira fase – uma ambiguidade do sistema societário brasileiro que oficialmente se diz democrático e postula a educação como sendo um mecanismo de ascensão e inclusão social, mas que, de fato, mostra-se seletivo e pouco atraente para os já desprivilegiados (negros, pobres, mulheres e outras minorias) (FREITAG, 2005, p.235).

Os fatores como a falta de formação profissional, funcionam como mecanismos de exclusão e mostram como o racismo na sociedade de classes *estrutura e é estruturado* para continuidade desse modo de produção, no qual as formas de opressões garantem aos opressores poder e controle. Esses três dilemas supracitados explicariam porque na sociedade

---

<sup>8</sup> “[...] o trabalho, portanto, enquanto formador de valores de uso enquanto trabalho útil é uma condição da existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, é uma necessidade natural eterna, que tem a função de mediatizar o intercâmbio orgânico entre homem e natureza, ou seja, a vida dos homens” (Marx, 1974 *apud* ABRAMIDES, 2019, p.74).

brasileira da primeira metade do século XX, *aparentemente* não há nem conflito nem discriminação racial (FREITAG, 2005).

No entanto, existe uma sobreposição de classe em que as diferenças e injustiças socioeconômicas encobrem o conflito racial. Os pobres são, em sua maioria, negros ou mestiços. A pobreza tende a ofuscar a raça. Nas escolas (mesmo públicas) e universidades, os negros e mestiços estão sub-representados, reservando-se historicamente a maior parte das vagas para os brancos, e o que serviria como mecanismos de ascensão social funcionavam mais como “obstáculos” do que como agentes de mudança (FREITAG, 2005).

A existência do mito da democracia racial e ausência do debate em todas as esferas da sociedade, inclusive na formação em Serviço Social, nos coloca como urgente o estudo e o ensino de tais questões, visto que, conforme nos chamou atenção Guerra (2018) é preciso questionar a qualquer formação profissional que se reivindica crítica: “que concepções de história, teoria/método estão presentes nas nossas disciplinas?” (GUERRA, 2018, p. 27).

Para responder a tal indagação acreditamos ser fundamental analisar, em uma perspectiva de totalidade, a desigualdade racial como estratégia de exploração do trabalhador justificada pela cor, não só no Brasil, mas a nível global, na América Latina, Ásia e África, desde a mercantilização, como uma estratégia de domínio racial, dos países do norte, de capitalismo central, e dominada dos países do sul, capitalismo periférico. Situação que se configura como meio de construção, reconstrução e perpetuação do modo de produção capitalista<sup>9</sup>.

Florestan Fernandes (2008) ao abordar os fatores para uma interpretação das determinantes imbricadas ao mito da democracia racial, amparado pela crença de uma cordialidade entre os povos brancos e os não brancos, corroborando, assim, para a perpetuação das relações de dominação imposta no Brasil pelo escravismo colonial e em continuidade com mito da democracia racial - e genocídio dos povos originários - afirma que paradoxalmente *a omissão do branco na luta antirracista foi substancial para perpetuação* dessa prática, além disso, o autor ressaltou a importância da luta e resistência dos povos que foram oprimidos:

---

<sup>9</sup> “Esse modo de produção que domina em todo o globo, é a síntese em movimento daquela integração contraditória de processos particulares, os quais evidenciam seu desenvolvimento desigual e combinado. A compreensão do seu movimento de forma global entende: a *acumulação originária de capital*, o desenvolvimento do *modo de produção capitalista*, com a *divisão internacional do trabalho* e o *imperialismo* como última fase desse desenvolvimento” (SOUZA, 2020, p.30).

Desse ângulo, o negro vem a ser a pedra de toque da revolução democrática na sociedade brasileira. A democracia só será uma realidade quando houver, de fato, igualdade racial no Brasil e o negro não sofrer nenhuma espécie de discriminação, de preconceito, de estigmatização e de segregação, seja em termos de classe, seja em termos de raça. Por isso a luta de classes, para o negro, deve caminhar juntamente com a luta racial propriamente dita (FERNANDES, 2017, p. 41).

Nesse sentido, em nossa experiência ao longo da formação houve um profundo debate sobre a classe e, de certo modo, um silêncio – salvo raras/os professores, embora fundamentais – sobre a constituição dessa classe no Brasil, que tem complexos marcadores de cor e gênero. Desse modo, identificamos que a discussão sobre a questão étnico-racial durante a experiência como discente foi *escassa*. O que, na perspectiva crítica alinhada ao projeto de formação profissional, deixam lacunas e inconsistências no exercício profissional com perspectiva de unidade teoria/prática, que devem estar sempre articuladas, de maneira integral à formação, considerando o caráter interventivo da profissão, conforme destaca o núcleo de fundamentação do trabalho profissional:

O reconhecimento do caráter interventivo do Assistente Social, supõe uma capacitação crítico-analítica que possibilite a construção de seus objetos de ação, em suas particularidades sócio-institucionais para a elaboração criativa de estratégias de intervenção comprometidas com as proposições ético-políticas do projeto profissional (ABEPSS, 1996, p.13).

Diante disso, surge uma questão: Como intervir em uma realidade desconhecida? Posto isso, não há possibilidade de expor esse debate como somente expressão da “*questão social*”, visto que este foi um dos fatores essenciais e estruturantes para emergência do modo de produção capitalista e não decorreu das suas cíclicas crises. Sendo assim, é preciso travar uma efetiva luta antirracista, sendo a sua superação condição para superação desse modelo societário e importante fator para passagem de *classe em si* para *classe para si*<sup>10</sup>, que corresponde a possibilidade de tomada de consciência coletiva da classe trabalhadora a respeito das contradições inerentes da sociedade capitalista para, de tal forma, criar condições de avançar na construção de uma formação e atuação comprometida com as demandas e interesses da classe trabalhadora, bem como na construção de outra forma de sociabilidade, ou seja, construção cotidiana de novas formas de se relacionar socialmente, de viver e se expressar.

O curso de Serviço Social na UFOP foi instituído em 2009, na cidade de Mariana (MG), como fruto e expressão do que Carrara (2017) chama de “conjunto de ações com vistas à

---

<sup>10</sup> Consultar: (MARX;ENGELS, 2007). Disponível em: <<http://abdet.com.br/site/wp-content/uploads/2014/12/A-Ideologia-Alem%C3%A3.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2021.

reordenação da educação superior em tendências de mercantilização da educação: modalidade EaD, PROUNI, REUNI, Universidade Nova, Universidade Aberta, FIES” (CARRARA, 2017, p.10).

O REUNI foi um programa do governo Lula (2007) que visava a expansão da oferta de cursos de graduação nas universidades federais, com isso, o ICSA surgiu trazendo quatro novos cursos para a UFOP em seu segundo campus de Mariana: Administração, Economia, Jornalismo e Serviço Social. Entretanto, apesar da proposição de expansão da formação universitária, a lógica por trás dessa reestruturação universitária diz respeito à lógica de uma educação mercadológica que visa apenas a formação de trabalhadores.

Trata-se de quatro cursos vinculados à grande área das ciências sociais aplicadas. Ou seja, a intenção era investir em cursos que fossem operacionalizar o desenvolvimento do capital naquele momento, particularmente da região. No entanto, não foram oferecidas condições mínimas para realização dos cursos, como: espaço físico, professores. Ou seja, sem uma estrutura adequada para formação profissional. Conforme relata Carrara (2017):

O inicial quadro docente proposto no ato de criação do curso previam-se doze professores (sendo 11 assistentes sociais), que ao final de sua implantação, em 2012 desenvolveriam atividades de ensino, extensão, pesquisas com um corpo discente de 400 alunos, além de desenvolver administrativas inerentes ao exercício docente. Outro desafio para a formação profissional identificada a partir do curso era a inserção dos alunos na aprendizagem do exercício profissional - o estágio -, em uma região que contava naquela altura com poucos profissionais de Serviço Social para um total de 200 alunos a se inserirem e desenvolverem os estágios, além da disputa de vagas em campos de estágios por outros alunos de cursos de Serviço Social à distância, presentes na região (CARRARA, 2017, p.11).

A autora expõe que um dos desafios que mais impactou a formação em Serviço Social na UFOP nos primeiros anos de sua inserção universitária foi a incorporação dos estudantes nos campos de estágio, visto que na região havia poucos profissionais para o contingente de estudantes matriculados. Além disso, outro dilema enfrentado com a implementação do curso na UFOP foi o enfrentamento à modalidade de ensino a distância<sup>11</sup>. Conforme salienta Carrara (2017).

Da estrutura curricular inicial implantada constava a oferta de uma disciplina na modalidade à distância, a cada período letivo (perfazendo um total de oito). Segundo a comissão ad hoc que elaborou a proposta curricular, a justificativa era realizar um piloto com o curso de Serviço Social já que era permitido os 20% à distância, e dessa experiência poderia se estender para outros cursos. Imediatamente uma

---

<sup>11</sup> Para maior compreensão da problemática que envolve o EaD, consultar o site do [- Conselho Federal de Serviço Social \(CFESS\)](#)

questão se colocou: num total de 39 cursos de graduação presenciais, aquela época, inclusive com outros cursos sendo implantados nos três campi da UFOP, por que a escolha do Serviço Social? Outros aspectos na implantação do curso foram observados a exigir análise crítica e urgentes decisões em exíguo tempo e num quadro docente reduzidíssimo: somente dois professores assistentes sociais para o primeiro ano. A alteração curricular era a primeira condição para uma formação adequada às Diretrizes Curriculares da ABEPSS, ao Código de Ética e a Lei de Regulamentação da Profissão (CARRARA, 2017, p.12).

Sendo assim, foi aprovada a criação do Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFOP, pois a estrutura curricular inicialmente proposta para o curso não foi desenvolvida pelos dois únicos professores assistentes sociais que compunham o quadro docente do curso naquele momento. Nesse sentido, foram propostas algumas alterações na estrutura curricular a partir das diversas lacunas existentes no currículo proposto por um comitê da UFOP.

Ao final ratificava-se a modalidade de ensino presencial do Curso de Serviço Social da UFOP, sendo indiscutível qualquer experiência em EaD para o Curso de Serviço Social. Com a alteração aprovada e conseqüentemente o Projeto Político-Pedagógico alinhado com as Diretrizes Curriculares da Abepss os pressupostos da formação profissional estavam aclarados. O Serviço Social da UFOP se alinhou com o Projeto Ético-Profissional defendido pelo conjunto da categoria ABEPSS, CFESS/CRESS e ENESSO (CARRARA, 2017, p.13).

O que as breves aproximações ao surgimento do curso indicam, são desafios que foram colocados desde sua emergência para a garantia de uma formação profissional comprometida com nosso Projeto ético-político. Nesses meandros, identificamos que não se apresentava no horizonte a discussão étnico-racial de forma central e transversal, por diversas determinações que trataremos ao longo do trabalho. Aqui, cabe destacar que os currículos como parte e expressão das disputas colocadas na sociedade e, portanto, nas universidades, são expressões de cada momento histórico. E por isso, se atualizam, avançam, e podem caminhar cada vez na direção de fortalecer um projeto de profissão crítico.

Assim sendo, aponta-se como possibilidade de avanço e continuidade, do que Carrara (2017) salienta como necessário ao perfil profissional da assistente social, a obrigatoriedade de uma disciplina que discuta de maneira integral a questão étnico-racial, ao passo, que seja tratado por outras disciplinas transversalmente<sup>12</sup>. Ora, para além dos dilemas e desafios apontados pela autora no período de instituição do curso na supracitada universidade, um dos

---

<sup>12</sup> Cabe destacar que durante a escrita deste trabalho o curso se encontra em processo de revisão curricular. Alguns avanços já podem ser identificados, como: a criação de um componente curricular dedicado ao debate acerca da questão étnico-racial, bem como a incorporação do tema de maneira transversal em outras disciplinas.

maiores desafios, tanto no que tange ao projeto profissional, quanto ao projeto societário, que persiste até os dias de hoje é a apreensão de que a luta antirracista integra a luta anticapitalista visto que o racismo funciona como estrutura indispensável ao modo de produção capitalista.

Dito isso, acreditamos que já apresentamos a **relevância social** de nossa temática. Ou seja, a importância de tal discussão para a sociedade, para discentes em formação e para as/os assistentes sociais em exercício, cabe agora apresentar a relevância científica de nosso trabalho.

No que tange a nossa **relevância científica**, iniciamos a procura pela existência de trabalhos de conclusão de curso (TCC) na base da UFOP disponíveis desde 2014, não sendo encontrados trabalhos que tratam sobre a questão étnico racial e a formação profissional em Serviço Social. Procuramos os trabalhos que se referem a questão étnico-racial, assim, percebemos que os TCC's estão vinculados à assuntos específicos e definidos pela própria base de TCC do Serviço Social<sup>13</sup>, desse modo os assuntos são: *identidade racial, questão racial; racismo; racismo - Brasil; racismo - Minas Gerais; racismo estrutural; racismo institucional; racismo na educação.*

Notamos que apesar de existirem estudos que tratem a formação acadêmica em Serviço Social da UFOP nenhum se dedicou a compreender os fundamentos do Serviço Social e sua interlocução com a luta antirracista, ou seja, há estudos que abordam o racismo, mas não refletem e/ou aprofundam sobre a maneira que tal prática perpassa a profissão e, também, não há pesquisas sobre como a formação em Serviço Social da UFOP lida com tais questões.

**Quadro 1 – TCC's sobre Questão Étnico- Racial.**

| AUTOR/A                          | ANO  | TÍTULO  | PALAVRAS-CHAVE  |
|----------------------------------|------|---|---|
| Andresa Pâmela de Souza          | 2018 | Mercantilização da estética negra: reflexões das estudantes autodeclaradas negras do curso de serviço social da UFOP                            | Mercantilização, estética negra, serviço social, estudantes autodeclaradas.   |
| Nathália de Poli                 | 2018 | Mulheres negras chefes de famílias beneficiárias da política de assistência social no Centro de Referência Especializado de Assistência Social. | Assistência Social; Mulheres Negras; Família.   |
| Simone Cristina Caitano          | 2018 | Genocídio da juventude negra brasileira: um olhar crítico sobre o valor da vida.  | Genocídio da Juventude Negra. Racismo. Estado. Homicídio. Vida.   |
| Sabrina de Jesus Costa           | 2019 | Saúde da população negra: reflexões da política nacional de saúde integral da população negra   | Saúde da população negra; racismo institucional; discriminação racial; política nacional de saúde integral da população negra |
| Bárbara Costa Fontes             | 2019 | Reflexões sobre o sistema carcerário brasileiro: racismo estrutural e marginalização, interfaces do mesmo cenário                               | Trabalho no capitalismo, encarceramento, racismo institucional  |
| Brenda Dálete Silva Morais Viana | 2021 | Racismo no mundo acadêmico: é um tema para se discutir na universidade?   | Questão Racial. Racismo Estrutural, Ensino Superior e Racismo Institucional.  |

<sup>13</sup> Cabe informar que houve TCC's anteriores que debateram sobre raça/etnia, mas, não consta nesta tabela por questão de indisponibilidade das informações na base digital da UFOP.

|                                   |      |  |   |
|-----------------------------------|------|--|---|
| Roberta Ramos Sacramento          | 2021 | A mineração e o seu caráter racial: uma análise do período colonial à condição de capitalismo dependente.  | Mineração; Escravidão; Racismo; Capitalismo Dependente; Povo Negro.                                   |
| Laissa Lamone Gomes do Nascimento | 2021 | Genocídio da população negra no Brasil: um recorte sobre a juventude e reflexões sobre o lugar do serviço social nesse debate.                           | Questão Social, Juventude Negra, Criminalização da Pobreza, Estado, Violência.                        |
| Vitória Latorre de Carvalho       | 2021 | A condição histórica e as formas de organização do negro no Brasil: os desafios impostos pelo racismo, do escravismo colonial ao capitalismo dependente. | Escravidão; Racismo; Capitalismo Monopolista; Luta de Classes; Trabalhadores Negros                   |
| Leticia Farias Gralha Souza       | 2021 | A criminalização e o encarceramento em massa do negro no Brasil.   | Criminalização. Desigualdade. Racismo. Mídia.   |
| Brenda Cristina de Carvalho       | 2021 | O genocídio da população negra na região Sudeste.  | Formação Social e Histórica Brasileira, Escravidão, Racismo Estrutural, Genocídio da população negra. |
| Yuri Soares da Silva              | 2021 | Particularidades do encarceramento no Brasil: capitalismo dependente e racismo estrutural.   | Exército industrial de reserva, capitalismo dependente, racismo estrutural, Estado Penal.             |

Além das consultas aos TCCs, por meio de uma pesquisa na plataforma *Sucupira*, foi realizada a seleção de algumas revistas constituídas nos cursos de pós-graduação do Serviço Social brasileiro, as quais foram conceituadas pela CAPES<sup>14</sup> no quadriênio de 2013 a 2016. Foram encontradas 11 (onze) plataformas que correspondiam ao critério de revista produzida por pós-graduação em Serviço Social, sendo elas: **A1**- Katálysis, Serviço Social e Sociedade; **A2** - Ser Social, Em Pauta, Textos & Contextos; **B1**- O Social em Questão, Temporalis; **B3** - Libertas, Serviço Social em Revista; **C**- Moitará, Praia Vermelha. Nas demais classificações haviam diversas revistas vinculadas à área do Serviço Social, mas não eram produzidas por cursos de pós-graduação em Serviço Social, sendo essa a delimitação estabelecida.

As palavras-chaves privilegiadas para identificar publicações pertinentes à questão étnico-racial e suas derivações foram: questão étnico-racial, questão racial, relações étnico-raciais, relações raciais, racismo, desigualdade racial, discriminação racial, negro/a, população negra, negritude, branquitude, raça, indígena, povos originários, questão indígena e comunidades tradicionais. Este quadro tem por finalidade mostrar um balanço quantitativo das produções ligadas à questão étnico-racial nas referidas revistas, de modo mais abrangente.

**Quadro 2 – Quantidade de palavras-chaves em revistas e periódicos**

|                                   | QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL E DERIVAÇÕES | BRANQUITUDE | POVOS INDÍGENAS E DERIVAÇÕES |
|-----------------------------------|------------------------------------|-------------|------------------------------|
| <b>Katálysis - UFSC</b>           | 18                                 | 0           | 4                            |
| <b>Serviço Social e Sociedade</b> | 18                                 | 1           | 3                            |

<sup>14</sup> Nas Classificações de 2010-2012 e 2013-2016, os veículos receberam classificações em estratos indicativos de qualidade A1, mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C - peso zero.

|                                 |    |                 |   |
|---------------------------------|----|-----------------|---|
| Ser Social - UnB                | 21 | 0               | 0 |
| Em Pauta - UERJ                 | 22 | 1               | 2 |
| Textos & Contextos - Puc/RS     | 1  | 0               | 0 |
| O Social Em Questão - Puc/Rio   | 12 | 0               | 4 |
| Temporalis - UFES/Abepss        | 7  | 1 <sup>15</sup> | 2 |
| Libertas - UFJF                 | 13 | 0               | 0 |
| Serviço Social Em Revista - UEL | 5  | 0               | 3 |
| Moitará - Unigranrio            | 4  | 0               | 1 |
| Praia Vermelha - UFRJ           | 3  | 0               | 0 |

Fonte: Revistas - Katálysis, Serviço Social e Sociedade, Ser Social, Em Pauta, Textos & Contextos, O Social em Questão, Temporalis, Libertas, Serviço Social em Revista, Moitará, Praia Vermelha. Elaboração própria.

Como é possível notar no quadro 2, há distintas publicações em revistas dos cursos de pós-graduação em Serviço Social relacionadas aos estudos sobre questão étnico-racial, totalizando 146 publicações (considerando os eixos: questão étnico-racial e derivações, branquitude, povos indígenas e derivações).

Entretanto, dentre as onze (11) revistas selecionadas, as quais já foram mencionadas, buscamos ainda dar ênfase às seguintes palavras-chave: Serviço Social, questão étnico-racial, questão racial, racismo, branquitude, indígena e povos originários. Ao contrário do levantamento anterior que se debruça sobre as diversas publicações ligadas às temáticas e categorias, o objetivo da sistematização do seguinte quadro é identificar as produções ligadas a essas categorias e temáticas imbricadas com a profissão e com a formação profissional. Dessa forma, os quadros 3, 4 e 5 mostrarão as publicações que discutem especificamente o Serviço Social e a) questão étnico-racial/racismo/relações étnico-raciais; b) branquitude; c) questão indígena/povos originários/povos e comunidades tradicionais, respectivamente.

Cabe-nos comentar ainda, que é possível notarmos a existência de um número razoável, crescente, de trabalhos acadêmicos, como monografias, dissertações e teses, mas que, considerando as limitações da pesquisa, optou por apresentar e analisar mais de perto artigos publicados em revistas e periódicos conceituados pela Capes.

### **Quadro 3 – Artigos sobre Serviço Social e a Questão étnico-racial/ racismo/relações étnico-raciais.**

<sup>15</sup> Este artigo em específico não contém palavras-chave, mas, ao ler o resumo é possível identificar que branquitude é a categoria central do artigo.

| AUTOR/A  | ANO  | TÍTULO   | PALAVRAS-CHAVE  | REVISTA                    |
|--|------|--|---|----------------------------|
| Renata Gonçalves   | 2018 | Quando a questão racial é o nó da questão social   | Questão social, Relações étnico-raciais, Capitalismo, Serviço Social                | Katálysis                  |
| Maria Helena Elpidio   | 2020 | Diretrizes curriculares e questão racial: uma batida pulsante na formação profissional   | Questão racial, Formação Profissional, Diretrizes Curriculares do Serviço Social    | Katálysis                  |
| Márcia Eurico  | 2018 | A percepção do assistente social acerca do racismo institucional   | Racismo institucional; Ética profissional; Questão racial, Serviço Social           | Serviço Social e Sociedade |
| Márcia Eurico  | 2018 | Da Escravidão ao Trabalho Livre: contribuições para o trabalho do assistente social  | Questão Étnico-racial, Questão Social, Trabalho, Serviço Social                     | Ser Social                 |
| Juliana Oliveira   | 2018 | Serviço Social e o silenciamento sobre as questões étnico-raciais  | Serviço social, Formação profissional, Racismo, Questão étnico-racial               | Ser Social                 |
| Gabriela Alves dos Santos, Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso                         | 2020 | Povos ciganos e Serviço Social: um necessário diálogo para o debate étnico-racial  | povos ciganos; Serviço Social; racismo  | Em Pauta                   |
| Dayana Christina Ramos de Souza Juliano  | 2020 | O genocídio da juventude negra brasileira: luta pelo direito a vida e o Serviço Social   | Questão Social; Racismo; Juventude Negra e Serviço Social                           | Em Pauta                   |
| Thais Felipe Silva dos Santos; Maria Beatriz da Rocha Alarcón; Edna Fernandes da Rocha | 2020 | <b>Avaliação de fenótipo: a participação do assistente social</b>  | ações afirmativas; Serviço Social; racismo  | Em Pauta                   |
| Aline Batista de Paula   | 2020 | <b>Serviço Social, educação e racismo: uma articulação necessária</b>  | Serviço Social; educação; racismo; políticas educacionais                           | Em Pauta                   |
| Dyana Helena de Souza; Lucélia Luiz Pereira  | 2020 | <b>Formação profissional e debate sobre a questão racial no curso de Serviço Social da UnB: percepção das/os formandas/os e egressas/os do curso</b>       | questão racial; Serviço Social; formação profissional                               | Em Pauta                   |
| Joilson Santana Marques Junior   | 2017 | Políticas de Ação Afirmativa para Negros no Brasil: elementos para uma reflexão inicial no Serviço Social  | Ações afirmativas; Conferência de Durban; Racismo                                   | O Social em Questão        |
| Gracyelle Costa  | 2017 | Assistência Social, no enlace entre a cor e gênero dos (as) que dela necessitam  | Gênero; Raça; Assistência social; Política social e população negra; Serviço Social | O Social em Questão        |
| Zora Costa; Marlene Rodrigues  | 2020 | Serviço Social, educação profissional e questão racial: os desafios do acesso e permanência  | educação profissional, questão racial, Serviço Social, acesso, permanência.         | Temporalis                 |
| Sheila Almeida   | 2015 | Serviço Social e relações raciais: caminhos para uma sociedade sem classes   | Serviço Social, étnico-racial, classes  | Temporalis                 |
| Bianca Vieira  | 2018 | Projeto Ético-político.: O Serviço Social Ante as Desigualdades Sociais Advindas da Discriminação Racial no Brasil   | Formação Social Brasileira. Desigualdade Racial. Serviço Social                     | Libertas                   |
| Joilson Santana Marques Junior   | 2018 | Questão Racial e Serviço Social: Um Olhar sobre sua produção Teórica Antes e Depois  | Serviço Social, Discriminação Racial, Conferência de Durban                         | Libertas                   |
| Cristiane Luiza Sabino de Souza  | 2021 | Racismo, conservadorismo e Serviço Social  | conservadorismo, racismo, colonialismo, capitalismo dependente, serviço social      | Libertas                   |
| Flávia Cristina Silva; Olegna de Souza Guedes  | 2018 | Expressões da desigualdade racial na política de previdência social: uma análise a partir do acesso a direitos previdenciários no município de Rolândia-PR | Desigualdade racial. Racismo. Direitos. Previdência Social. Serviço Social.         | Serviço Social em Revista  |

Fonte: Revistas - Katálysis, Serviço Social e Sociedade, Ser Social, Em Pauta, O Social em Questão, Temporalis, Libertas, Serviço Social em Revista. Elaboração própria.

#### Quadro 4 – Artigos sobre Serviço Social e branquitude

| AUTOR/A  | ANO  | TÍTULO  | PALAVRAS-CHAVE  | REVISTA                    |
|--|------|---|---|----------------------------|
| Márcia Eurico;<br>Renata Gonçalves;<br>Tales Fornazier | 2021 | Racismo e novo pacto da branquitude em tempos de pandemia: desafios para o Serviço Social | Pandemia;<br>Desigualdades;<br>Racismo; Brancura;<br>Serviço Social | Serviço Social e Sociedade |

Fonte: Serviço Social e Sociedade. Elaboração própria.

#### Quadro 5 – Artigo sobre Serviço Social e questão indígena/povos originários/povos e comunidades tradicionais

| AUTOR/A   | ANO  | TÍTULO  | PALAVRAS-CHAVE  | REVISTA             |
|---|------|---|---|---------------------|
| Maria Inez Cabral   | 1998 | Os Guarani-Mbyá: uma história de espoliação   | Saúde indígena, Serviço social,<br>Diversidade cultural   | Katálysis           |
| Wagner Roberto do Amaral;<br>Jenifer Araujo Barroso Bilar                                   | 2020 | A questão indígena no Serviço Social: um debate necessário na profissão                       | Povos indígenas; assistentes sociais indígenas; educação superior indígena; ações afirmativas.            | Em Pauta            |
| Raimunda Nonato da Cruz Oliveira; Lucia Cristina dos Santos Rosa; José Raimar Araújo Pompeu | 2015 | Serviço Social no contexto indígena: as transformações societárias e os desafios da profissão | Saúde indígena; Serviço Social;<br>Pós-modernidade  | O Social em Questão |
| Maria Isabel de Assis; Valdeir Claudinei de Oliveira  | 2019 | Relações etnicorraciais: desafios teóricos metodológicos para a formação profissional         | Relações Étnico-raciais, Racismo, Fundamentos Teóricos e Metodológicos, Formação Profissional e Trabalhos | Moitará             |
| Alcinéia Moreira de Souza   | 2011 | A Política de Assistência Social à População Indígena: a que será que se destina?             | Assistência Social, Estado, Políticas Sociais, População Indígena   | Ser Social          |

Fonte: Revistas - Katálysis, Serviço Social e Sociedade, Ser Social, Em Pauta, O Social em Questão, Temporalis, Libertas, Serviço Social em Revista. Elaboração própria.

A partir desse levantamento conseguimos identificar algumas situações constantes, pois, ainda que tenham sido encontrados 146 trabalhos com a centralidade do estudo sobre raça/etnia, apenas 24 produções estão articulando o tema ao Serviço Social, no âmbito da formação acadêmica. Por exemplo, a Revista Serviço Social em Revista, Praia Vermelha, Textos e Contextos, não entraram no quadro que informa artigos sobre o Serviço Social relacionados às temáticas/questões supracitadas. A Moitará tem apenas uma publicação. Além do mais, apenas em um artigo aparece o tema sobre os Fundamentos do Serviço Social e Questão étnico-racial. O que nos deixa um questionamento: como tem sido pensado/discutido, refletido tais temas no debate sobre os fundamentos do Serviço Social?

Outra situação importante a ser evidenciada é sobre a ausência de mediação entre determinadas questões e a profissão em si, ou seja, a maioria dos trabalhos não demarcam a relação entre o assunto tratado e o Serviço Social. Contudo, é importante reconhecer os distintos e importantes trabalhos produzidos por assistentes sociais, nos programas de pós-graduação, sobre as relações raciais, luta antirracista, movimento negro, pois, por mais que não se debrucem especificamente sobre a profissão, pensa a sociedade de classes, a questão étnico-racial e a “questão social” como mecanismo de manutenção do modo de produção capitalista.

Dessa forma, nossa pesquisa exploratória, tanto na base de TCC's da UFOP quanto nas revistas e periódicos, demonstrou duas situações: a primeira diz respeito ao momento em que as produções sobre a questão étnico-racial na categoria profissional avançaram consideravelmente, pois, a maioria dos artigos e TCCs são datados a partir de 2018; a segunda diz respeito ao *avanço* no entendimento sobre a relevância e a necessidade de dialogar sobre o racismo, mas ainda há um distanciamento e falta de compreensão de como se consolidou e continua a operar, bem há uma ausência sobre um debate que não seja restrito ao povo negro e, quando é considerado, sobre o povo indígena, pois há apenas 5 (cinco) artigos que abordam a questão indígena à profissão. Além disso, somente um (1) trabalho apresentou como palavra-chave a categoria “branquitude”, ou seja, os estudos geralmente abordam o racismo sofrido, denota-se que há dedicação em entender como o racismo surgiu, se consolidou e ainda se reproduz abordando sobre a violência sofrida.

Vale ressaltar que não desconsidera-se relevância do tema, mas, é preciso dizer que se apresenta um possível direcionamento do tema às vítimas desse processo e, imbricado a isto, há uma ausência da responsabilização ao grupo racial que criou e, ainda, mantém, a hierarquização racial da humanidade. Ora, são raras as pesquisas que discutam branquitude, branqueamento e eurocentrismo, o que demonstra que a violência praticada geralmente não é o objeto de estudo.

A partir de toda problematização, reflexão e levantamentos apresentada, construímos nossa **pergunta de pesquisa**: Como ocorreu a incorporação da questão étnico-racial no processo de formação em Serviço Social da UFOP? A fim de identificar as contradições presentes nesse processo. Partimos de alguns pressupostos, tais como:

- A branquitude acadêmica, especificamente no âmbito da tradição marxista, negou o racismo como estrutural, ou seja, como fator de produção, reprodução, manutenção e

perpetuação do modo de produção do sistema capitalista, o que incidiu na secundarização do tema na profissão, uma vez que esta se subsidia por essa teoria.

- Parte da intelectualidade na profissão não trata a questão étnico-racial como estruturante da *questão social* brasileira, mas sim como uma expressão da *questão social*, desse modo, há uma secundarização e invisibilização do debate e das produções teóricas sobre esse tema.
- Não há conhecimento do que se configura racismo, sua origem e formas de manifestação. Nesse sentido, não se transforma uma realidade desconhecida, ou seja, ao não conhecer não se consegue ensinar sobre.
- Há um escasso incentivo à pesquisa (iniciação científica, núcleos de estudo, projetos de extensão, programas de pós-graduação) acerca da questão étnico-racial, o que faz com que não ocorra um avanço dessas discussões.
- Bem como há o racismo estrutural, existe um racismo acadêmico/institucional - negação da urgência de debater a questão étnico-racial - ou seja, percebe-se a continuidade das práticas coloniais no Brasil como dinâmica imposta pelo modo de produção capitalista: cis hetero, branca, patriarcal e eurocêntrica (norte americana na atualidade) nos espaços de formação e produção do conhecimento.
- A dependência latino americana e o conseqüente subdesenvolvimento imposto à esses países, bem como a relação com a dominação norte x sul de brancos com povos racializados fez com que outros modos de educação (oralidade/ancestralidade negadas - linguagens e significados/significâncias) e de produção do conhecimento experimentados pelos povos dominados fosse excludente, negligente e violento.

Diante de tais questões construímos nossos objetivos.

### **Objetivo Geral:**

Analisar o processo de incorporação da questão étnico-racial na formação profissional em Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto a fim de identificar avanços, limites e possibilidades.

### **Objetivos Específicos:**

1. Analisar a política de educação superior e o projeto de formação profissional do serviço social brasileiro a fim de identificar seus fundamentos e desafios.
2. Entrevistar assistentes sociais, discentes e docentes do curso de Serviço Social da UFOP, a fim de compreender como se deu a incorporação da questão étnico-racial.
3. Contribuir para a formação e trabalho profissional antirracista alinhado as lutas das/os trabalhadoras;

## Metodologia

Para responder a estes objetivos a pesquisa será guiada pelo *método materialista histórico dialético*, o qual permite uma investigação por meio da história em consonância ao aspecto material disposto no movimento concreto do real. É a interpretação crítica da forma como determinada sociedade se organiza para produzir materialmente suas necessidades, considerando os fatos históricos e relacionando-os a fenômenos contemporâneos, e para além disso, vislumbrando a superação do problema investigado. Dito isso, entendemos que o método de análise “deve ser tomado na sua tríplice sustentação: método crítico dialético, a teoria do valor trabalho e a perspectiva da revolução” (TEIXEIRA, 2019, p.44).

De acordo com Netto (2009) o materialismo histórico dialético é “numa palavra: o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto” (NETTO, 2009, p.8). Assim, Souza (2020) reitera que,

Ao patentear que as relações sociais são o ponto nodal da história da humanidade, e que para aprendê-la na sua concretude é necessário buscar a processualidade histórica dessa relação, o método de Marx, como mostra Netto (2011) e Hobsbawm (1975), permite apreender a conexão entre: a *totalidade* e a *particularidade* dos distintos modos de produção; as correspondentes formações sócio-históricas empreendidas pela sociabilidade humana, no decorrer de sua constituição (SOUZA, 2020, p.24).

Este método de análise da organização societária ocorre sob a perspectiva da *totalidade social*, que leva a compreensão das relações sociais para além de como elas se apresentam na realidade, fincada em sua essência a fim de construir proposições transformadoras a favor do pleno desenvolvimento humano<sup>16</sup>. Sobre isso, Teixeira (2019, p.54) apresenta que:

A totalidade concreta é parte fulcral da apreensão do método materialista histórico e dialético, pois a construção do conhecimento teórico capta o movimento do real por meio da abstração. Assim, como afirmamos, a teoria é a reprodução ideal do movimento real do objeto. A perspectiva de totalidade permite conhecer os fenômenos como eles se apresentam, em movimento e em constante transformação.

Ora, a teoria social crítica, conforme explicita o autor, parte da própria realidade para captar, através da mediação entre o universal e o singular, a particularidade que se expressa em determinado movimento da realidade concreta, ou seja, da totalidade da vida social, pois “por meio das mediações postas na realidade é possível a passagem da aparência do fenômeno a sua essência” (TEIXEIRA, 2019, p.57).

---

<sup>16</sup> A categorização de determinantes explicativas como a categoria totalidade, de acordo com Teixeira (2019) “não é a soma das partes, mas movimento recíproco entre as partes; cada parte contém o todo, apresenta elementos da totalidade” (TEIXEIRA, 2019, p.53).

Ademais, Prates (2016) informa que em relação ao referencial dialético crítico sempre será teórico-prático porque o caráter interventivo lhe é constitutivo, na medida em que tem a transformação do real como finalidade, o que só pode ser realizado a partir dessa unidade entre teoria e prática, pesquisa e ação. Desse modo, a pesquisa se dará de forma *exploratória e investigativa* tendo em vista uma **abordagem quali-quantitativa**. Conforme destacou Minayo e Sanches (1993, p. 240): “Ambas as abordagens são necessárias, porém, em muitas circunstâncias, insuficientes para abarcar toda a realidade observada. Portanto, elas podem e devem ser utilizadas, em tais circunstâncias, como complementares, sempre que o planejamento da investigação esteja em conformidade”.

Foi realizada **revisão bibliográfica**, de livros, artigos, revistas e legislações que possibilitou “adensar reflexões sobre o tema, problematizá-lo de forma mais consistente, identificar os aspectos que o permeiam [...]” (PRATES, 2019, p. 110). Assim, identificamos poucos estudos que abrangem a temática.

Trata-se de **pesquisa de campo** por meio de um questionário semi-estruturado, assim sendo, devido a pandemia do Covid-19, como meio de comunicação foi utilizado o e-mail, tanto para contato com as/os entrevistadas/os, quanto para o envio do questionário a aqueles que se dispuserem a colaborar com nossa pesquisa. Portanto, a operacionalização da entrevista, no que tange aos procedimentos e técnicas de coleta de dados ocorreu via e-mail enviado a 5 docentes, 5 discentes e 5 egressos do curso de Serviço Social da UFOP. No total, dos 15 selecionados via sorteio, 12 pessoas responderam ao questionário, constituindo assim nosso **universo de análise**.

Posteriormente, os dados colhidos nessa etapa da pesquisa foram tratados com o auxílio da técnica de **análise de conteúdo**, movimento que faz parte da abordagem qualitativa. Pois, tendo em vista responder às hipóteses se torna necessária a aproximação com os discentes, docentes e os diversos profissionais na área do Serviço Social, suas experiências e reflexões.

Conforme a resolução de N° 510, de 07 de abril de 2016, “considerando que a pesquisa em ciências humanas e sociais exige respeito e garantia do pleno exercício dos direitos dos participantes, devendo ser concebida, avaliada e realizada de modo a prever e evitar possíveis danos aos participantes”, este projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFOP, para que assim seja garantida a proteção de todos os direitos dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, sobretudo, no que diz respeito ao sigilo e confidencialidade das

informações<sup>17</sup>.

A presente pesquisa é orientada por princípios éticos contidos no Código de Ética da/o assistente social. À vista disso, a última etapa deste estudo consistirá na socialização dos resultados obtidos na pesquisa a toda comunidade acadêmica e, principalmente, aos participantes que foram entrevistados. Além disso, nos comprometemos a socializar os resultados deste estudo por meio de publicação em revistas, congressos, formações com as profissionais e etc.

Nosso trabalho está organizado em três capítulos: no capítulo 1 discutimos sobre a constituição do racismo na era moderna, ou seja, como fator estrutural para sua expansão. Desse modo, apresentamos as concepções acerca da categoria de raça e racismo, os desdobramentos da questão étnico-racial na realidade brasileira, em um contexto de dependência latino-americana aos países imperialistas. Em seguida, abordamos sobre as formas como a branquitude se manifesta perante a hierarquização do gênero humano em raças, mas, sobretudo, trataremos sobre a importância dos movimentos negros - em suas variadas formas e organizações - contra a opressão e exploração racial a que é sistematicamente submetida a população negra. Sendo assim, tais aproximações serão realizadas no sentido de explicitar as diversas possibilidades de atuar contra o racismo na sociedade brasileira e, também, para inspirar a luta antirracista no Serviço Social brasileiro.

Em consonância a isso, o objetivo do capítulo 2 é compreender os impactos de uma educação fomentada pelo modo de produção capitalista, que visa a manutenção desse modelo societário, na formação das/dos assistentes sociais do país. Para isso, analisaremos as bases do Projeto Ético Político Profissional do Serviço Social brasileiro e sua relação com o projeto de formação da profissão, tratando, especificamente, dos seus Fundamentos Sócio Históricos, que estão atrelados aos fundamentos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos da profissão.

No capítulo 3 tratamos sobre a questão étnico-racial e o trabalho da assistente social no Brasil. Para tanto, discutiremos sobre os avanços conquistados pela categoria profissional para o avanço do enfrentamento ao racismo, tanto no cotidiano enquanto profissional, quanto no cotidiano da vida social, bem como refletiremos sobre os desafios postos ao projeto de formação do Serviço Social brasileiro no tocante apreensão das causas e efeitos do racismo para a classe trabalhadora brasileira. Além disso, apresentaremos a aproximação do curso de Serviço Social da UFOP à questão étnico-racial. Sendo assim, será realizada a análise dos

---

<sup>17</sup> CAAE: 50651221.8.0000.5150. Número do Parecer: 5.132.330.

dados coletados mediante a aplicação de questionários, que foram desenvolvidos para apreensão da percepção dos sujeitos vinculados ao curso de Serviço Social da UFOP - docentes, discentes e egressos- sobre a questão étnico-racial na formação e no trabalho como assistente social.

## CAPÍTULO 1 - A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL E SEUS DESDOBRAMENTOS NA SOCIEDADE CAPITALISTA

*“Mas não mataram  
o meu poema,  
Que é mais forte  
que todas as forças  
é a Liberdade...  
O opressor  
não pôde fechar minha boca,  
nem maltratar meu corpo,  
o meu poema,  
é cantado através dos séculos,  
a minha musa, esclarece as consciências,  
Zumbi foi redimido...”  
(Solano Trindade)<sup>18</sup>*

Neste capítulo abordaremos sobre o racismo como partícipe de uma questão a nível mundial que envolve, determina e é determinado pela raça/etnia. Por isso, evidenciaremos a questão étnico-racial como uma das bases constitutivas do Modo de Produção Capitalista. Em consonância a esta percepção, Souza (2020, p. 385) chama atenção para importância desse debate no âmbito da produção do conhecimento:

A análise da realidade latino-americana (marcada pelos processos de invasão colonial, escravismo e a contínua dependência sob o jugo imperialista) precisa entender o racismo não, apenas, como um fenômeno a ser explicado e combatido. Mas, sim, compreendê-lo no campo das elaborações teóricas, no desvelamento da realidade, como uma categoria teórica explicativa, síntese de processos complexos e determinantes da vida social.

Compreendemos que o modo de produção em vigência possui uma estrutura patriarcal-racista-capitalista que necessita ser para além de explicada, transformada. Sendo assim, tratar sobre essa questão no âmbito teórico implica compreender o racismo, conforme conceituou Clóvis Moura (1990), como uma *arma ideológica de dominação*, ou seja, o racismo como um instrumento de exploração, dominação e opressão capitalista.

Assim, enfatizamos que é urgente discutir sobre o racismo para além da violência sofrida, ao passo que reivindicamos a necessidade de dialogar sobre a violência praticada e as diversas formas de denúncia e enfrentamento a essa dinâmica que cria e recria mecanismos dos mais variados para continuação da violação e subordinação contra um povo hierarquicamente racializado.

A partir de importantes referências textuais e culturais, a fim de evidenciar o que nos foi possível compreender acerca da questão étnico-racial e sua intrínseca relação com o

---

<sup>18</sup> "Poemas d'uma vida simples". Rio de Janeiro: edição do autor, 1944.

capitalismo, apresentaremos reflexões e possíveis caminhos para a luta antirracista, antipatriarcal e anticapitalista tanto para o fortalecimento de um Projeto Profissional do Serviço Social brasileiro articulado as reais demandas da classe trabalhadora quanto para um horizonte de enfrentamento à ordem burguesa com vistas a construção de uma sociabilidade verdadeiramente livre e emancipada.

### **1.1. A constituição do racismo como fundamento do modo de produção capitalista**

*“Ora, é nesse contexto que a raça emerge como um conceito central para que a aparente contradição entre a universalidade da razão e o ciclo de morte e destruição do colonialismo e da escravidão possam operar simultaneamente como fundamentos irremovíveis da sociedade contemporânea” (Silvio Almeida - Racismo Estrutural).*

O modo de produção capitalista tem como um dos pilares da sua construção e consolidação a ideia de raças humanas. De tal forma, o racismo foi utilizado em suas diversas fases como forma de exploração, opressão e dominação contra o povo não branco para, assim, garantir a sua manutenção e reprodução. A partir de tais apontamentos, Souza (2020) elucida sobre os fatores que envolvem tanto o desenvolvimento do capitalismo no mundo, quanto a particularidade desse desenvolvimento nos países do sul.

As transformações ocorridas após o século XV, que conduziram à “descoberta” da América, ao colonialismo e ao escravismo e fortalecem o capital comercial/mercantil como mediação e resultado de processos de trabalho escravo/servil na América desdobraram-se nas particularidades da Europa Ocidental, com processos de liberação da servidão e derrocada do feudalismo, dando lugar aos processos de acumulação originária do capital, que possibilitou a Revolução Industrial e a hegemonia da sociedade burguesa, em dinâmica conexas à riqueza pilhada e/ou produzida pelo escravismo colonial (SOUZA, 2020, p.30).

Assim, a autora reitera a posição firmada ao longo deste trabalho de que as contradições e singularidades presentes na realidade brasileira requerem o reconhecimento da sua condição de um país latinoamericano, em que a colonização, por meio do escravismo colonial<sup>19</sup>, o concedeu, na atualidade, uma posição desigual e subdesenvolvida em relação aos países de capitalismo central.

---

<sup>19</sup> O modo de produção feudal, dominante no Portugal da época, não se transferiu ao país conquistado. Tampouco os portugueses deixaram subsistir o modo de produção das tribos indígenas nas áreas que sucessivamente submetiam ao seu domínio. (...) Bem ao contrário, o escravismo colonial surgiu e se desenvolveu dentro de determinismo socioeconômico rigorosamente definido no tempo e no espaço. Deste determinismo de fatores complexos, precisamente, é que o escravismo colonial emergiu como um modo de produção de características novas, antes desconhecidas na história humana (GORENDER, 2020, p.84).

A compreensão de seu movimento de forma global entende: a acumulação originária de capital, o desenvolvimento do modo de produção capitalista, com a divisão internacional do trabalho e o imperialismo como última fase desse desenvolvimento. E conexos a eles, desde a América Latina, as totalizações expressas na transição do escravismo colonial para o capitalismo dependente, as determinações da organização do trabalho - de escravo para livre (da absoluta apropriação do trabalhador por inteiro, à superexploração de sua força de trabalho) (SOUZA, 2020, p.30).

Ou seja, a invasão territorial atrelada ao escravismo colonial nas Américas foram movimentos determinantes à formação social deste território e ao processo de acumulação de capitais, como um movimento essencial para projeção global desse modo de produção que se construiu através da destruição revestida de civilização, “os colonialistas tiveram num primeiro momento, o cristianismo como aparato ideológico fundamental para justificar a pilhagem do resto do mundo, depois a raciologia” (SOUZA, 2020, p.45).

Nesta direção, Souza (2020) traz a categoria transição<sup>20</sup> como fundamental para o entendimento das categorias: modo de produção e formação social. Pois é nesse momento de transição histórica que os modos de produção são forjados, bem como é possível apreender a formação social de um território e, assim, identificar “à proporção que engendra as continuidades e rupturas, como o processo que *dissolve* determinadas relações de produção e possibilita a germinação de outras distintas” (SOUZA, 2020, p.33).

A coexistência de modos de produção nos diferentes territórios do mundo, durante o período colonial escravista no Brasil, demonstra que a constituição de um modo de produção e reprodução da vida social não se dá no vazio, mas, na simbiose entre o antigo e o atual. É a partir das relações sociais que vão se desenvolvendo ao longo do tempo e de determinadas formas de relações sociais que o modo de produção é estabelecido, a história não é uma folha em branco preenchida cronologicamente a cada período, ela se refaz e é dinâmica. Essa dinâmica, de acordo com a autora, é de suma importância para o desenvolvimento capitalista de modo hegemônico, uma vez que esses processos de transição impactam, não somente determinado momento, mas, como também permanecem como *modus operandi*.

Sendo assim, pode-se afirmar que o modo de produção se desenvolve a partir do território, das necessidades e demandas reais de sobrevivência e vivência que aquele grupo, povo, comunidade apresentam, desenvolvem e aprimoram ao longo do tempo. Ora, o sistematizado modo de produção capitalista emergiu e coexistiu com outros modos de

---

<sup>20</sup> Ver sobre a categoria transição em: (BAMBIRRA, 1992). Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/vaniabambirra/wp-content/uploads/2016/01/A-teoria-marxista-da-transi%C3%A7%C3%A3o-e-a-pr%C3%A1tica-socialista-1992.pdf>>. Acesso em 12 set. 2021.

produção até se consolidar como hegemônico. Por exemplo, no Brasil, ainda que seja fruto de uma integração e sustentação desse modelo social, econômico e cultural, o que existia aqui era um modo de produção escravista, o escravismo colonial tutelado pela forma de governo monárquico. Sendo assim, o desenvolvimento desse modo de produção ocorreu de maneiras distintas dos processos norte-americanos e europeus.

Pois, apesar da história oficial buscar incessantemente afirmar que foi com o processo de colonização que a civilização ocorreu e, enfim, a humanidade evoluiu e, por isso, toda a explicação passou a girar em torno de uma história eurocêntrica, é preciso, conforme salientou Moura (2020) interpretar a história e seus desdobramentos a partir dos verdadeiros agentes desse processo histórico, pois explicar a realidade latino americana somente pela experiência – devastadora – européia é reduzir a complexidade desse momento. Ora, esses processos são articulados, de tal maneira que compreendem particularidades.

Desse modo, um dos questionamentos mais recorrentes que se fazem sobre a formação social brasileira é: mas afinal, era capitalismo ou não no período colonial? Primeiramente é preciso evidenciar que as classes sociais sempre existiram, de diferentes modos e formas organizacionais durante toda a história. Sobre o modo de produção escravista em vigência no período colonial assumem-se duas posturas: A primeira defende que desde o início era capitalismo pois, era a fonte de reserva da acumulação primitiva localizada em diferentes territórios, visto que esse modo de organizar a vida, a reprodução social que é mediada pelo trabalho e, nesse modelo é um trabalho explorado, onde a tendência é a sua mundialização. Sendo assim, por estar atrelada ao capitalismo, a colonização funciona como *embrião* capitalista dessa integração imposta de maneira unilateral entre colônia e império que tipificou a colonização como uma *etapa do capitalismo*.

No entanto, Florestan Fernandes (2006) alude que embora conectado a Portugal, o Brasil não era um prolongamento da Europa, donde as relações iniciais no Brasil – e na América Latina – não eram ainda capitalistas, de modo que a colonização serviu como reserva de acumulação de capital para se realizar externamente. Ora, não havia o processo de separação entre meio e força de trabalho, o próprio trabalhador escravizado era parte do meio de produção.

Em vista disso, explica-se porque a violência exercida sobre os povos racializados na América Latina possui uma intrínseca relação com a apropriação de terras<sup>21</sup> e recursos minerais em busca da acumulação de capital e poder através da propriedade privada. Mas, estes povos, ao contrário do que muito se reproduz no senso comum, ao mesmo tempo em que eram violentamente atacados, denunciaram, resistiram e agiram contra a forma como a dita civilização ocorreu - e ainda se perpetua - por meio do genocídio, memoricídio e etnocídio (SOUZA, 2020). Isso demonstra que por meio da tentativa de um apagamento da subjetividade e identidade dessas populações, os colonizadores pretendiam uma transformação no modo de viver e das condições objetivas e materiais da vida social, ou seja, econômica, política e ideológica.

O trabalhador desterrado, escorraçado de sua vida originária, neste território, ou sequestrado no continente africano, será, ainda despossuído de sua identidade, subjetividade e até do reconhecimento de sua humanidade pelo processo colonial-escravizador. Desse processo forjado pela exploração e pela opressão de um povo sobre outros, os múltiplos povos da *Abya yala* ou da África e toda sua diversidade étnica, cultural, social, enfim, toda sua cosmovisão particular e, historicamente determinada, será reduzida à cosmovisão dos dominadores, que os denominaram índios ou **negros** (SOUZA, 2020, p.37).

No entanto, este movimento de expropriação da riqueza dos países colonizados a partir de 1442, de acordo com a autora “não é a inauguração da história latino-americana, ela é a demarcação do processo que finca as raízes da chamada era moderna, que faz florescer a sociedade comandada pelo capital sua riqueza e miséria, nossa tristeza e tragédia” (SOUZA, 2020, p.41). Em razão disso, é fundamental apreender a complexidade desses movimentos impostos aos povos originários e africanos, que aniquilou de forma perversa os seus diversos modos de viver e existir e fez emergir a hierarquização dos seres sociais em raças humanas.

Assim, para traçar elementos da formação social brasileira, os autores trazidos para esse debate foram “os que ousaram pensar do pé onde pisam”, foram pessoas que se dispuseram a interpretar e enfrentar o capitalismo e o racismo sob a luz do método marxiano<sup>22</sup> e, mais que isso, insistiram em compreender que a história que propiciou essa realidade foram experiências diferentes da universalidade a qual a história Européia é colocada.

---

<sup>21</sup> “Sob esses processos: a terra é a primeira assaltada, depois mercadorizada, num contínuo de espoliação e monopolização privada do seu solo e dos seus recursos naturais, que definirá as possibilidades e formas de realização do **trabalho**. Sendo assim, definirá a forma de existência daqueles que trabalham e daqueles que monopolizadores da terra, apropriam-se dos frutos do trabalho. É nesse sentido que a categoria **terra** se apresenta como explicativa das contradições passadas e presentes na América Latina” (SOUZA, 2020, p.37).

<sup>22</sup> Importa ressaltar que mesmo que seja apropriado o pensamento de algum autor que tenha outro método como aporte teórico e analítico esta pesquisa é direcionada pelo método marxiano.

As sociedades africanas e ameríndias foram definidas como a-históricas, por que foram desconsiderados os modos de produção e reprodução da vida nesses territórios pré-invasão. Desse modo, entender o Brasil e sua dinâmica atual é refletir sobre qual olhar está sendo observado, se é Brasil ou Brazil, ressalta-se, também, a fundamentalidade analítica de identificar o que há de novo no velho e o que há de velho no novo. Isso porque, para se consolidar enquanto grupo dominante, a burguesia - majoritariamente branca e rica- precisou incorporar tradições e costumes preexistentes, ao passo em que os colocou em um movimento de continuidade.

Portanto, a seguir discutiremos sobre o momento histórico em que a ideia de raça humana surgiu e se consolidou enquanto uma questão étnico-racial, o funcionamento do racismo como uma ideologia de dominação e a sua característica estrutural e estruturante, bem como o papel da branquitude como mantenedora de práticas discriminatórias e as formas de resistência e denúncia do povo não-branco.

## 1.2. Raça e racismo ao longo da história

*Olha nosso povo aí  
Conjugando no presente o verbo resistir  
Nossos corpos densos respondendo à opressão  
Nossos nervos tensos suportando a humilhação*

*O olho cresceu, tumbeiro chegou  
O couro comeu, o pau roncou  
Mas o negro é aroeira  
Envervou, mas não quebrou*

*Preto velho tem mandinga  
De amansar feitor  
Nega mina tem um denço  
De matar de amor*

*Palmares, balaio, malês, alfaiates  
Fugas, guerrilhas, combates  
Mão na cara, dedo em riste  
Pagodes, fundos de quintal, candomblés,  
Jongos, blocos, afoxés  
Assim também se resiste*

*Negritude resplandecente  
Consciente a se reconstruir  
O nosso nome é resistência  
Olha o nosso povo aí...  
(Alcione<sup>23</sup>)*

---

<sup>23</sup> *Nosso Nome: Resistência, 1987.*

A noção de raças humanas adquire na modernidade, de acordo com Kabengele Munanga (2003), um novo sentido “para classificar a diversidade humana em grupos fisicamente contrastados” (MUNANGA, 2003, s.p.). Especificamente, foi o médico François Bernier em 1684 que traz este sentido moderno de raça, que anteriormente, no latim medieval era utilizado para designar a descendência de grupos sociais distintos (MUNANGA, 2003).

O autor traça as formas como os conceitos de raças e racismo foram consolidados ao decorrer da história moderna. É sabido que noção de raça humana é biologicamente inoperante, no entanto, nas Ciências Sociais o termo foi apropriado “como realidade social e política, considerando a raça como uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão” (MUNANGA, 2003, s.p.). Ou seja, junto aos movimentos negros o termo raça foi redimensionado – principalmente no âmbito estatal para efetivação de política públicas – e assumido como forma de organização política por reivindicação de direitos, assim, o termo é ressignificado, pois, se foi e ainda é, sistematicamente utilizado para excluir, tem que ser levado em conta para promover a inclusão.

Com o advento da modernidade em um movimento de ruptura com o sistema feudal na Europa, a expansão marítima a partir do século XV e, conseqüentemente, com a consolidação do modo de produção capitalista com uma projeção global, no século XVIII - intitulado século das luzes, a classificação da variabilidade dos seres humanos culminou em um processo de racialização da espécie humana, que na atualidade se expressa fortemente pelo racismo: *um mecanismo de dominação contra povos não brancos*.

Por razões ideológicas, o racismo é abordado a partir da raça, dentro da extrema variedade das possíveis relações existentes entre as duas noções. Com efeito, com base nas relações entre “raça” e “racismo”, o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Visto desse ponto de vista, o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. (...) De outro modo, o racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo, são conseqüências diretas de suas características físicas ou biológicas (MUNANGA, 2003, s.p.).

Munanga (2003) informa que até o século XVII a explicação acerca da diversidade inerente aos seres humanos era realizada por um viés religioso, fundado em crenças populares e não a partir de uma racionalidade cientificamente comprovada. No final do século XVIII a

revolução francesa com os princípios de igualdade, fraternidade e liberdade<sup>24</sup> colocou em xeque as velhas estruturas econômicas, políticas e sociais - uma determina e é determinante a outra - com isso a diferenciação hierárquica entre os seres humanos sob o aspecto religioso foi considerada ultrapassada.

Até o fim do século XVII, a explicação dos “outros” passava pela Teologia e pela Escritura, que tinham o monopólio da razão e da explicação. A península ibérica constitui nos séculos XVI-XVII o palco principal dos debates sobre o assunto. Para aceitar a humanidade dos “outros”, era preciso provar que são também descendentes do Adão, prova parcialmente fornecida pelo mito dos Reis Magos, cuja imagem exibe personagens representantes das três raças, sendo Baltazar, o mais escuro de todos considerado como representante da raça negra. Mas o índio permanecia ainda um incógnito, pois não incluído entre os três personagens semitas, brancos e negros, até que os teólogos encontraram argumentos derivados da própria bíblia para demonstrar que ele também era descendente do Adão (MUNANGA, 2003, s.p.).

Com isso, o autor adverte que as formas de materialização do racismo contra as populações não-brancas, anteriormente ao movimento Iluminista na Europa e a ascensão do capitalismo de modo hegemônico, eram realizadas por um viés religioso. Os povos africanos eram tidos como os filhos de Cam, estes que foram amaldiçoados por Noé ao dizer que “seus filhos serão os últimos a ser escravizados pelos filhos de seus irmãos” (MUNANGA, 2003, s.p.). Nesse sentido, como as pessoas não brancas eram amaldiçoadas, a invasão, o sequestro e a violência colonial foram justificados, permitidos e fomentados.

O fator religioso, nesse momento empreendido pelo cristianismo, não foi utilizado somente para explicar as diferentes raças humanas, mas, também, para justificar a dominação e exploração contra esses povos. Em consonância a isto, Clóvis Moura (2020) informa que “o racismo larval que encontramos em todos os povos antes da aventura colonialista passa a revestir-se de uma roupagem científica e ser manipulado como se ciência fosse” (MOURA, 2020, p.20). Entretanto, a partir do intitulado século das luzes, há uma necessidade por parte da burguesia europeia de aprofundar os conhecimentos sobre os povos colonizados e, com isso, determinar qual, como e para quem o conhecimento seria passado.

Isso porque a dominação colonialista forjou um modo de “ler” o mundo, no qual o eurocentrismo se impõe como forma hegemônica e engessa a percepção da realidade

---

<sup>24</sup> “As bases filosóficas da Revolução Francesa, assentadas no Renascimento/Iluminismo e humanismo, forjaram-se e amadurecem, não, apenas, em concomitância aos processos de invasão colonial na América e na África e à instauração do escravismo colonial, como, também, assentadas, materialmente, na riqueza pilhada pelo capital comercial a partir da exploração das colônias. As transformações das bases materiais internas, na Europa, são alimentadas pela escravidão negra e indígena, que floresceram toda uma perspectiva filosófica e ideológica burguesa e contra o poder feudal” (SOUZA, 2020, p.377).

a uma dimensão única, esterilizando a riqueza das determinações e a complexidade dos processos históricos (SOUZA, 2020, p.376).

Assim, os filósofos iluministas “lançam mão do conceito de raça já existente nas ciências naturais para nomear esses outros que se integram à antiga humanidade como raças diferentes” (MUNANGA, 2003, s.p.). Segundo o autor,

Essa mudança de perspectiva foi considerada como um salto ideológico importante na construção da ideologia racista, pois passou-se de um tipo de exploração na qual o Deus e o livre arbítrio constitui o eixo central da divisão da história humana, para um novo tipo, no qual a biologia (sob a forma simbólica) se erige em um determinismo racial e se torna chave da história humana (MUNANGA, 2003, s.p.).

Isto demonstra que a noção de raça, como aponta Silvio Almeida (2020), não é algo fixo e estático, na verdade é *relacional e histórico*. Ou seja, é determinada de acordo com o movimento da realidade, com as circunstâncias históricas, visto que o uso desse instrumento de dominação envolve *conflito, poder e decisão*. “Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas” (ALMEIDA, 2020, p.24). O autor adverte que por ser uma relação social concretizada por antagonismos de classes decorre de atos concretos observados na estrutura social (ALMEIDA, 2020).

Foi com a expansão econômica proporcionada pelo mercantilismo e a “descoberta” das Américas no século XV que “a base material a partir da qual a cultura renascentista iria refletir sobre a unidade e a multiplicidade da existência humana” (ALMEIDA, 2020, p.25). Basta verificar que as diversas etnias encontradas nos países colonizados foram fortemente violentadas e muitas delas não sobreviveram ao século XVIII. O genocídio provocado contra as populações autóctones veio ao encontro da reafirmação do homem (branco) como ser universal positivo, por meio da classificação negativa, do que disso se difere como *um ser desviante*<sup>25</sup>.

Destarte, o autor chama a atenção para uma importante questão: a de gênero, pois, “o projeto iluminista de transformação social deu impulso renovado à construção de um saber filosófico que tinha *o homem como seu principal objeto*” (ALMEIDA, 2020, p.25). O

---

<sup>25</sup> Como ser desviante considera-se toda população que desvia do normativo, o que é naturalizado socialmente como algo ruim e/ou negativo. Portanto, significa que ao serem gradativamente afastados do ideal padronizado como universal positivo: o homem, branco e rico, as mulheres, as pessoas não brancas e os pobres são, consequentemente, relegados a uma relação de opressão que parte da classe dominante (positivada) contra a classe dominada (negativada). Ou seja, quanto mais o indivíduo e/ou grupo social se aproximam desse ideal há uma positividade natural, consequentemente, são vistos como pertencentes a determinados lugares sociais, em contrapartida, quanto mais se afasta, é negativado, assim são colocados em lugares sociais subalternizados, negligenciados, violentados, criminalizados, dominados e explorados.

Iluminismo<sup>26</sup> determinou ao homem europeu - em detrimento, principalmente, da mulher e das pessoas não-brancas - a ideia de universalidade, onde “todos os povos e culturas não condizentes com os sistemas culturais europeus em variações menos evoluídas” (ALMEIDA, 2020, p.20).

Em vista disso, vale salientar que a questão de sexo/gênero é indissociável das análises acerca do Modo de Produção Capitalista, pois “ainda que a ênfase aqui seja raça-classe, também, sexo/gênero é transversal na construção teórica” (SOUZA, 2020, p.39). Pois, o patriarcado, conforme afirma Heleieth Saffioti (2004), atribui o exercício do poder de forma natural imbuído à figura do homem. Especificamente, a dominação instituída por homens, brancos, ricos e heterossexuais. Portanto, a formação social, econômica, ideológica e cultural da sociedade moderna é perpassada, de acordo com a autora, pelo nó *patriarcado, racismo e capitalismo*, ou seja, as contradições são cada vez mais expostas não só por exploração e dominação de classe social, como também de raça, etnia, gênero e orientação sexual.

No que tange a consolidação do projeto burguês em escala planetária, este encontra um grande obstáculo quando seus ideais de liberdade, igualdade e fraternidade não chegam até as colônias francesas. Especificamente, a revolução do Haiti na colônia de São Domingos, em 1791, foi fundamental para compreensão de quais eram as reais intenções colocadas pelos ideais burgueses e sua estrutura permeada por conflitos de classe, gênero e raça. Foi a partir do questionamento e luta que o povo haitiano se consolidou como a primeira colônia a abolir a escravização do povo africano em diáspora<sup>27</sup> e declarar sua independência, causando, ao mesmo tempo, inspiração e alento, revolta e reação.

Isso explicaria por que a *civilização* não pode ser por todos partilhada. Os mesmo que aplaudiram a Revolução Francesa viram a Revolução Haitiana com desconfiança e medo, e impuseram toda a sorte de obstáculos à ilha caribenha, que até os dias de hoje paga o preço pela liberdade que ousou reivindicar (ALMEIDA, 2020, p.28).

Esse movimento demonstrou que a tríade de ideais, na verdade, funcionavam como uma solidariedade de classe, onde a liberdade é restrita a venda da força de trabalho, a igualdade é somente no âmbito legal e inviabilizada na realidade concreta e a fraternidade ocorre entre as

---

<sup>26</sup> “O iluminismo constituiu as ferramentas que tornariam possível a comparação e, posteriormente, a classificação, dos mais diferentes grupos humanos a partir de características físicas e culturais. Surge então a distinção filosófica-antropológica entre civilizado e selvagem que no século seguinte daria lugar a civilizado e primitivo” (ALMEIDA, 2020, p.20).

<sup>27</sup> O termo diáspora define o deslocamento, normalmente forçado ou incentivado, de muitas grandes massas populacionais originárias de uma zona determinada para várias áreas de acolhimento distintas.

classes possuintes, para que continuem seu processo de superacumulação de capital. Além disso, demonstra-se que ainda que a classe dominante crie estratégias de renovação, ao mesmo tempo, o enfrentamento e resistência a esses processos violentos demonstram a potência que a luta do povo trabalhador tem de abalar as estruturas de poder e, até mesmo, romper com tais dinâmicas<sup>28</sup>.

Nesse momento de enfrentamento e denúncia aos valores burgueses, de acordo com Almeida (2020), o conceito de raça expõe que “a aparente contradição entre a universalidade da razão e o ciclo da morte e destruição do colonialismo e da escravidão possam operar simultaneamente como fundamentos irremovíveis da sociedade contemporânea” (ALMEIDA, 2020, p.28). Por conseguinte, como uma das formas de dominação dos povos colonizados, alguns adjetivos foram empregados pela branquitude, a fim de classificar os povos racializados, ao associarem as características físicas e as manifestações culturais dessas comunidades a animais, segundo Almeida (2020, p.29):

As referências de “bestialidade” e “ferocidade” demonstram como a associação entre seres humanos de determinadas culturas, incluindo suas características físicas, e animais ou mesmo insetos é uma tônica muito comum do racismo e, portanto, do processo de *desumanização* que antecede práticas discriminatórias ou genocídios até os dias de hoje.

Nesse período, o Iluminismo concede parâmetros para a definição do que é considerado civilizado e do que é primitivo, ou seja, desenvolvido ou subdesenvolvido, valores tais que, respectivamente, são carregados de valoração positiva e negativa. Ora, se no século XVIII a classificação humana em raças (raciologia) teve como parâmetro a cor da pele, definida pela concentração de melanina, assim como definiu-se, também, pela cor dos olhos e cabelo, no século XIX: “acrescentou-se ao critério da cor outros critérios morfológicos como a forma do nariz, dos lábios, do queixo, do formato do crânio, o ângulo facial, etc. para aperfeiçoar a classificação” (MUNANGA, 2003, s.p.).

Tal mudança perpassa as transformações societárias ocorridas no final do século XIII. Nesse período, o Imperialismo<sup>29</sup> avança como uma nova etapa do modo de produção capitalista, a qual foi proporcionada pelo “êxito do colonialismo”, conforme indica Clóvis

---

<sup>28</sup> “A revolução do Haiti foi a única feita por escravos da História e logrou a libertação dos escravizados, no Haiti, e a própria Independência do país. Os custos de tamanha ousadia, ainda, são cobrados dessa Nação guerreira, jamais perdoada pelos colonialistas-escravistas e pela burguesia européia.” (SOUZA, 2020, p.377).

<sup>29</sup> “O imperialismo tecnocrático diz respeito aos arranjos do sistema do capital frente a sua reorganização para atender exigências do capitalismo monopolista e dos países centrais. Isso envolve o Estado e outras instituições sociais, regulações do trabalho, relações sociais, etc.” (ALVES, 2021, p.33).

Moura (1984). Vale ressaltar, que nesse contexto histórico, o Brasil, se esforçava para manter o sistema colonial escravista em funcionamento. Dessa maneira, apesar do modo de organização societária do antigo império entrar em um processo de colapso, assim como o sistema monárquico, o racismo não foi superado, ao contrário, foi *mantido, reformulado e modernizado* (MOURA, 1984).

Se antes, o racismo funcionava como uma base de justificação do escravismo colonial e da espoliação<sup>30</sup> de recursos a fim de desenvolver o modo de produção capitalista. Nesta etapa, passa a operar como um *instrumento de dominação ideológico e político*, que incorre na forma como a sociedade se organiza no âmbito da produção. Ora, se ideologicamente supõe-se que o povo não branco é inferior, incapaz, subdesenvolvido por natureza, os lugares sociais que serão impostos e fomentados - de modo estratégico- por meio do que se estabelece no imaginário social serão de *miséria, servidão, violência, exploração*.

Tais estratégias são vislumbradas no âmbito científico, especificamente com o avanço do positivismo e sua intrínseca relação com a biologia e a física, onde a questão sobre as diferenças humanas passam a ser explicadas por meio de um viés determinista, o qual as características biológicas e as condições geográficas poderiam explicar “as diferenças morais, psicológicas e intelectuais entre as diferentes *raças*” (ALMEIDA, 2020, p.29). Silvio de Almeida explicita que tal pensamento, ficou conhecido como racismo científico e foi um aspecto fundamental para o neocolonialismo, definido, também, como Imperialismo - o atual estágio do modo de produção capitalista<sup>31</sup>.

É importante lembrar que nesse mesmo século a primeira grande crise do capitalismo, em 1873, levou as grandes potências mundiais da época ao Imperialismo e, conseqüentemente, ao neocolonialismo, que resultou na invasão e divisão do território da África nos termos da Conferência de Berlim de 1884. Ideologicamente, o neocolonialismo assentou-se no discurso da *inferioridade racial dos povos colonizados* que, segundo seus formuladores, estariam fadados à desorganização política e ao subdesenvolvimento (ALMEIDA, 2020, p.29).

---

<sup>30</sup> “Ordenado o colonialismo, através do racismo, as nações dominantes sentiram-se à vontade para o saque às colônias e para as razias mais odiosas nas reuniões da Ásia, América latina, África e Oceania e para agir contra todos os que compunham a multidão de desamparados e anônimos da história. Não só roubaram-lhe as riquezas, mas suas culturas, crenças, costumes, língua, religião, sistemas de parentesco e tudo o que durante milênios esses povos construíram, estruturaram e dinamizaram” (MOURA, 2020, p. 23).

<sup>31</sup> Por isso, rejeitamos qualquer menção à neutralidade no que tange a pesquisa científica e, sobretudo, os seus resultados e as ações que deles decorrem. Ora, basta observar a sua utilização na história, direcionada a atender os interesses da classe dominante, através da medicina criminal, biologia e teologia nos séculos acima citados. Mas, sobretudo, no século XIX pode-se dizer que houve um esforço neste âmbito para afirmar que essas populações - não-brancas - são inferiores e subumanas.

Nesse sentido, Almeida (2020) aborda o racismo estrutural como um tema que não representa uma situação isolada observada em um passado remoto, ou um exercício apenas individual de sujeito contra outro, como uma ausência de caráter ou moral. Além disso, evidencia que é preciso distinguir o racismo de outras categorias que se associam à ideia de raça, como discriminação e preconceito. Enquanto o preconceito racial se configura como um “juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que não pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatória.” (ALMEIDA, 2021, p.32). A discriminação racial “é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados” (idem).

Precisamente, há tipos de discriminação, podendo ser *direta* ou *indireta*, onde a primeira “é o repúdio ostensivo a indivíduos ou grupos motivado pela condição racial. [...] Já a *discriminação indireta* é um processo em que a situação específica de grupos minoritários é ignorada (ALMEIDA, 2020, p.32). Tais práticas funcionam como uma forma de exercício do poder contra grupos sociais que incorrem à *estratificação social*, que segundo o autor, integra um “fenômeno *intergeracional*, em que o percurso de vida de todos os membros de uma grupo social - o que inclui as chances de ascensão social, de reconhecimento e de sustento material - é afetado” (ALMEIDA, 2020, p.33). Posto isso, é preciso afirmar, conforme salientou Silvio Almeida (2020, p.32), que “o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento.”

Nessa perspectiva, o racismo é vislumbrado no modo de produção capitalista como *estruturante e estruturado* pelas relações histórico-sociais. Mas, para fins didáticos, o autor apresenta o racismo a partir de três concepções: *individual, institucional e estrutural*. O primeiro se refere a ideia de que o racismo se configura como algo patológico, atribui ao indivíduo a ausência de caráter, o que para Almeida (2020), pode incorrer na concepção do fenômeno como uma questão psicológica e, assim, há a invisibilização da sua natureza política. Todavia, “sob este ângulo, *não haveria sociedades ou instituições racistas, mas indivíduos racistas, que agem isoladamente ou em grupo*” (ALMEIDA, 2020, p.36). Ou seja, se trata da atribuição limitante do racismo a um problema comportamental. Ora,

No fim das contas, quando se limita o olhar sobre o racismo a aspectos comportamentais, deixa-se de considerar que as maiores desgraças produzidas pelo racismo foram feitas sob o abrigo da legalidade e com apoio moral de líderes políticos, líderes religiosos e dos considerados “homens de bem” (ALMEIDA, 2020, p.37).

Entretanto, o que ocorre é o fomento da lógica racista pelos “homens de bens”, onde aqueles que detêm o poder econômico, político e ideológico - a burguesia - forjam no bojo das estruturas de poder as bases da dominação e exploração patriarcal-racista-capitalista. Em vista disso, a concepção sobre o racismo institucional, apesar de proporcionar um avanço no que tange aos estudos sobre a questão étnico-racial, reflete apenas “o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça” (ALMEIDA, 2020, p.38). Assim sendo,

Se é possível falar de racismo institucional, significa que a imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar. Assim como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente - com todos os conflitos que lhe são inerentes-, o racismo que essa instituição venha a expressar é também parte dessa mesma estrutura. As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista (ALMEIDA, 2020, p.47).

Destarte, o autor diz que o “racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (ALMEIDA, 2020, p.21). Desta forma, todas as classificações de racismo são apenas caracterizações parciais que se observadas e analisadas a partir da totalidade da vida social são partes de um todo organizado e relacionado entre si. Sendo assim, ao fazer parte de um todo, tem suas expressões calcadas nas relações cotidianas, sejam elas interpessoais ou na dinâmica das instituições sociais, bem como são atravessadas pela construção histórica dos indivíduos sociais.

Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processo institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção (ALMEIDA, 2020, p.50)

Concordamos que o racismo constitui processos econômicos, dado o alto índice de desigualdade social nos países denominados periféricos e a composição étnico-racial dessas populações; se constitui como processo político, visto que molda a forma de organização social. No entanto, ao ser classificado como estrutural, de acordo com Almeida (2020) deve ser entendido como processo histórico e, não apenas “como derivação automática dos sistemas econômicos e políticos” (ALMEIDA, 2020, p.55). Por isso, ele afirma que o racismo

pode se materializar de duas maneiras: circunstancial e específica e em conexão com as transformações societárias.

Diante disso, buscaremos aprofundar no tópico 1.2 deste capítulo as reflexões sobre a particularidade do racismo na formação social brasileira, as lutas do povo negro e os problemas vislumbrados desde o período pré-abolição da escravização, ainda recorrentes na contemporaneidade. Para isso, iremos discutir sobre o grupo social que impôs e impõem, mantém e reatualiza a estrutura patriarcal-racista-classista: *a branquitude*.

### 1.3. Questão étnico-racial e branquitude: perpetuação ou rompimento do racismo estrutural no Brasil?

*Elevador é quase um templo  
Exemplo pra minar teu sono  
Sai desse compromisso  
Não vai no de serviço  
Se o social tem dono, não vai...*

*Quem cede a vez não quer vitória  
Somos herança da memória  
Temos a cor da noite  
Filhos de todo açoite  
Fato real de nossa história*

*Se o preto de alma branca pra você  
É o exemplo da dignidade  
Não nos ajuda, só nos faz sofrer  
Nem resgata nossa identidade  
(Jorge Aragão<sup>32</sup>)*

Ainda que a modernidade não seja modelo inaugural de formas de opressão, exploração e dominação social<sup>33</sup> a conformação de um modo de produção e reprodução social requer, além da apropriação de velhas práticas, o aperfeiçoamento das formas de dominação que se pretende contra um indivíduo, classe, povo e ou nação. O capitalismo permitiu que determinadas diferenças humanas funcionassem como modo de obtenção de lucro por meio da exploração colonial. Processo este que também definiu o homem branco<sup>34</sup> como possuinte

---

<sup>32</sup> *Identidade*, 2002.

<sup>33</sup> “A história de todas as sociedades até agora tem sido a história das lutas de classe. Homem livre e escravo, patricio e plebeu, barão e servo, membro das corporações e aprendiz, em suma, opressores e oprimidos, estiveram em contraposição uns aos outros e envolvidos em uma luta ininterrupta, ora disfarçada, ora aberta, que terminou sempre com a transformação revolucionária da sociedade inteira ou com o declínio conjunto das classes em conflito” (MARX; ENGELS, 2008, p. 10).

<sup>34</sup> Pois, mesmo que a mulher se beneficie da pertença racial branca, sua condição de gênero impele a uma exploração doméstica e sexual que possibilita que os homens ocupem as posições de poder e controle de todas as esferas da vida, pois suas necessidades primeiras são atendidas pelos cuidados de uma mulher - seja sua mãe,

- economicamente, politicamente, culturalmente e ideologicamente. Souza (2020) sob a luz de Marx (2013; 2017) reafirma que a espoliação da riqueza e do trabalho dos povos racializados foram essenciais ao desenvolvimento do capital mercantil que conferiu ao homem branco – em primeira instância – o lugar de possuinte dos meios de produção<sup>35</sup>.

Nesse sentido, o escravizado foi objetificado e se tornou parte da produção, era vendido como hoje se vende uma máquina. E assim era tratado, como uma mercadoria viva que devia obediência a seu dono<sup>36</sup>.

Apesar da romantização historiográfica, que aponta para o “encontro das raças”, como se tivesse sido um processo harmônico e voluntário, é preciso desvelar que o colonialismo significou - e significa: *a globalização da guerra comercial; a extermínio e dominação de povos inteiros, econômica social e culturalmente; a retomada da prática de escravização e a transformação de homens e mulheres em mercadorias; a fundação de novas formas de organização do trabalho e da produção nos territórios invadidos; a drenagem permanente da riqueza produzida aos países dominadores; a exigência de um sistema protecionista e monopolista.* (SOUZA, 2020, p.47).

Por isso, ao abordarmos a constituição da raça e racismo ao decorrer da modernidade, é fundamental entender sobre o que significa branquitude e branqueamento. Justifica-se, a necessidade pois, há uma histórica isenção sobre o papel dos colonizadores e seus descendentes, sendo urgente evidenciá-lo. Nesse sentido, a partir das considerações esboçadas no tópico anterior se torna nítida a percepção de que o processo de desenvolvimento capitalista está associado à uma dominação racial executada através da supremacia da branquitude. Uma vez que a dominação dos povos não brancos resultou em apagamento étnico que reestruturou toda organização societária dos povos colonizados, sobrepondo, dessa maneira, a raça como forma de categorização, em detrimento das diversas etnias existentes nos territórios invadidos. Por isso, precisamos conceber sob quais processos a branquitude se consolidou enquanto grupo racial dominante e, principalmente, como reatualiza suas formas

---

irmã, ou esposa. Desse modo, sobra tempo para se ocupar das diversas atividades possíveis de serem realizadas enquanto um ser social.

<sup>35</sup> No período colonial por meio de invasões e sequestros foi estabelecido, de acordo com Williams (1994 apud Mathias, 2013), o comércio triangular que passa a vigorar como exercício econômico entre colônia e império-colonizados e colonizadores - em um ciclo que se inicia com sequestro de pessoas em África, e após isso, ocorre a venda dessas pessoas e, por fim, sua escravização.

<sup>36</sup> “De acordo com Gorender (2016) com a compra do escravo, o proprietário só teria lucros, ou seja, uma renda acima daquela gasta na compra do escravo, se o empregasse produtivamente e o colocasse para trabalhar e criar novas riquezas. Com as novas mercadorias criadas pelo trabalho escravo, o escravista poderia, ao vendê-las, adquirir uma nova renda, acima da que gastou comprando o escravo. Portanto, não é na esfera da circulação mercantil que se dá o aumento da riqueza do escravista, mas, sim, na esfera da produção. No intercâmbio com o mercado mundial, apenas, realiza-se o processo de transformação da renda natural- mercadoria, em renda monetária, ou seja, em dinheiro” (SOUZA, 2020, p.83).

de opressão e exploração a cada avanço daqueles que são considerados desviantes do padrão burguês.

Destarte, um dos principais fatores a serem abordados e também fortemente combatido, e que não foi superado por meio da abolição, é a imposição de barreiras para o exercício da vida. Um dos mecanismos de controle exercido após esse período foi a criação de dificuldades para o acesso da população negra em todos os âmbitos da vida, principalmente, na esfera do trabalho, que na sociabilidade burguesa ganha centralidade, visto que é condição de sobrevivência. As leis prévias à abolição<sup>37</sup> somadas às dificuldades para que fossem efetivadas após esse período culminou em uma dinâmica específica: ao invés de criarem condições dignas de sobrevivência, as políticas estatais fizeram com que os recém “libertos”, na verdade, continuassem sem acesso à terra, à moradia digna, ao trabalho assalariado, apartados dos meios de produção e, conseqüentemente, dos meios para obter alimentos, foram condicionadas a ocuparem espaços e condições de vidas precárias e desumanizadas da sociedade.

Conforme pudemos notar foram criadas várias estratégias contra os corpos indesejáveis, considerados inúteis, sub-humanos e descartáveis após 1988, em uma tentativa - frustrada - de eliminar totalmente a população negra do Brasil. A justificativa para tais ações girava em torno do “atraso” do Brasil comparado aos países colonizadores ser culpa do alto índice de pessoas negras, sendo que na verdade, o processo de expropriação do continente africano causou o subdesenvolvimento tanto dos povos que lá viviam, quanto para os povos que vivem em diáspora. Por isso, a burguesia almejava uma população embranquecida, o que também é contraditório, pois desejavam ser servidos cada vez mais pela população negra.

---

<sup>37</sup> Em 1850 a Lei Eusébio de Queiroz proíbe o tráfico negreiro no país; em 1871 foi promulgada a Lei Rio Branco, conhecida como Lei do Ventre Livre, que tornou livre os filhos de mulheres escravizadas nascidos a partir desta data; outra lei importante foi a Lei dos Sexagenários em 1885, que permitiu a liberdade de escravizados com mais de 60 anos de idade. Embora tenham sido importantes conquistas no âmbito legal para a população negra naquela época, a realidade foi, no entanto, muito diferente. Conforme explicita Rocha (2014, s.p.), “a condição étnico-racial funciona como um importante mecanismo de seleção para o acesso a direitos em todas as esferas da vida social”. Isto porque, a Lei do Ventre Livre foi concedida enquanto ‘liberdade’ para as crianças, e não para a mães, às quais ainda viviam nas senzalas e continuaram sendo obrigadas a executarem serviços para os senhores de engenho que, por sua vez, poderiam entregá-las ao Estado ou cobrar serviços dessas crianças até os 21 anos de idade, como uma espécie de indenização. Além disso, a situação das pessoas idosas - mesmo com a Lei dos Sexagenários - era cruel. Neves (2021) nos mostra que quando completada a idade mínima, esses sujeitos ainda teriam que trabalhar por mais três anos para pagarem indenização aos senhores e, só mediante a isso, seriam libertos. Contudo, a expectativa de vida das pessoas negras naquele período era baixíssima, ou seja, a morte precoce impossibilitou que pessoas negras idosas pudessem desfrutar do direito conquistado.

Com a institucionalização da república a situação do negro brasileiro - recém liberto -, ficou cada vez pior. Ao invés de criarem políticas de promoção à igualdade racial, ou o mínimo do que se espera de direitos civis, nesse momento, conforme explica Moura (1983) em uma tentativa de apagar a *mancha* deixada pela escravização, além de queimarem arquivos<sup>38</sup> importantes que poderiam ser utilizados como cobrança por indenização para a população negra, outra forma criada pelo governo para não solucionar os problemas gerados e deixados pelo período escravocrata foi “substituir a nossa população egressa das senzala por outra branca” (MOURA, 1983, p. 126).

Com isso, a de *ideologia do branqueamento* se configurou como uma tática de desarticulação, tanto ideológica quanto existencial, do contingente negro no que tange a sua auto-análise (MOURA, 1983). Quando abordamos no item 1.1.1 sobre raça e racismo na história, finalizamos as variadas roupagens assumidas por essas categorias. Desse modo, daremos ênfase agora ao seu caráter científico no Brasil, que foi respaldado pela tentativa de branqueamento da população - por meio de estupro, assassinato, negação da cidadania, políticas migratórias de população europeia para o Brasil - e, também, por meio da disseminação do mito da democracia racial através da educação formal, que afirma um passado amistoso, como uma superação do racismo com o fim do escravismo colonial, embora, na concreticidade dos fatos, fomentou o que podemos conceituar como “racismo implícito”.

As autoras Madeira e Gomes (2018), ao discutirem sobre as continuidades da produção da desigualdade racial no país na atualidade, após 130 anos da abolição, ratificam a importância do Estado para disseminação da ideia de que a forma mais eficaz de desenvolver o país no início do século XX - para além da mestiçagem que naquele momento histórico

---

<sup>38</sup> Sobre esse assunto consultar a reportagem do portal Gêledes, intitulada “Rui Barbosa e a polêmica queima dos arquivos da escravidão”. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/rui-barbosa-e-a-polemica-queima-dos-arquivos-da-escravidao/#:~:text=A%20queima%20dos%20arquivos%2C%20nessa%20perspectiva%2C%20ainda%20que,como%20objetivo%20preservar%20ao%20Tesouro%2C%20minar%20uma%20>>. Acesso em: 02 set. 2021.

indicava a degeneração da raça<sup>39</sup> - era realizar o branqueamento da população<sup>40</sup>. Em concordância, Souza (2020, p. 170) ressalta que,

O papel do Estado no processo de domínio do território pelo capital, se dá, não apenas, garantindo institucionalmente a propriedade privada e as condições econômicas de reprodução do capital, por meio da sua política fiscal; mas, também, pelo controle dos sujeitos que lutam ou, ainda, daqueles que representam uma possibilidade de se tornarem resistentes, das as condições de expropriação em que vivem.

Mas, antes de adentrar nas consequências dessa política eugenista, fomentada pelo Estado brasileiro, é preciso apreender os fatores que colaboraram para a difusão da *ideologia do branqueamento*. Em 1911, quando ocorreu o I Congresso Internacional das Raças, realizado em Londres, o brasileiro João Batista Lacerda apresentou a tese “*Os mestiços do Brasil*”, o cientista garantia que em um século, ou seja, no ano de 2012, a população negra e indígena desapareceria do Brasil, e os mestiços estariam reduzidos a 3% do total. Indo na contramão da ideia de superioridade da raça no mundo<sup>41</sup>, defendia a miscigenação como algo positivo, pois, ele acreditava que a raça branca iria se sobrepor às demais e, assim, se tornar dominante<sup>42</sup>.

---

<sup>39</sup> Em 1920 com a ascensão do Nazismo a ideia de raças puras implicou no ponto alto do racismo no mundo. Assim, quando a disputa pela superioridade das raças configurou um problema entre pessoas brancas, no período pós II Guerra Mundial, a ideia de raças superiores e inferiores, fomentadas por esses grupos de extrema direita e baseada no racismo científico, começou a perder força.

<sup>40</sup> Uma das expressões visuais mais emblemáticas que elucidam sobre o período de 1870 a 1930, onde a ciência se dedica a respaldar políticas eugenistas de branqueamento da população brasileira, é o quadro “A redenção de cam”, pintado pelo espanhol Modesto Brocos y Gómez em 1895. O quadro apresenta a ideia do branqueamento com a imagem de uma senhora negra, com as mãos para o céu, em sinal de agradecimento, ao lado dela, uma mulher negra de pele mais clara segurando um bebê branco e, um homem branco sentado de costas para as duas, olhando o bebê.

<sup>41</sup> “No período entre guerras, a eugenia brasileira diferenciava-se da européia ou da norte-americana porque não defendia a eliminação dos supostos degenerados (através da esterilização ou mesmo da morte), mas, sim um melhoramento da raça e sua transformação em uma “raça brasileira”, através da Medicina ocidental, cuidados pré e pós-natal, condicionamento físico e educação. A população poderia ser redimida.” (DÁVILA, 2004 apud COSTA, 2009, s.p.).

<sup>42</sup> A preocupação com a composição racial do povo brasileiro cresceu nas últimas décadas do século XIX, na crise final da escravidão, e o debate que tomou conta da imprensa e do parlamento brasileiros em busca do substituto para a mão de obra escrava é esclarecedor. Houve propostas de todo o tipo – desde os abolicionistas radicais que, em minoria, defendiam o fim imediato da escravidão sem compensações para os senhores, até aqueles que defendiam uma extinção tão gradual e lenta que arrastaria aquele sistema iníquo até a década de 1930. Outros queriam um período de transição em que os escravos seriam transformados em servos da gleba, juridicamente livres, mas impedidos de sair das fazendas onde viviam. Do ponto de vista racial, uns queriam aproveitar, nas fazendas de café de São Paulo e Minas Gerais, a população livre e pobre do Nordeste, esbarrando na resistência da oligarquia nordestina. Outros queriam trazer chineses (descobriu-se, recentemente, que o próprio imperador D. Pedro II pensava assim) ou colonos africanos, agora na condição de trabalhadores livres. O racismo esteve na base da rejeição destas propostas, que foram descartadas. O deputado Meneses e Sousa, num relatório de 1875, rejeitou a vinda de chineses dizendo que o Brasil precisava de “sangue novo”, e não de “suco envelhecido e envenenado”. Os chineses, escreveu, constituem uma raça “abastardada” e que “faz degenerar a nossa”. Outro que rejeitou a vinda de chineses foi Joaquim Nabuco que, em 1883, registrou por escrito seu temor

A partir desse movimento de expansão e disputas entre as teorias científicas do branqueamento, com a proposta de alterar a composição étnico-racial da população brasileira, diversas tendências dentro do racismo científico brasileiro surgiram:

Enquanto Sílvio Romero propunha esta coesão através da miscigenação, com a predominância do branco, Nina Rodrigues propunha essa coesão através da legalização das diferenças, com a criação de uma figura jurídica denominada "responsabilidade penal atenuada", que consistia no julgamento de cada pessoa, segundo a capacidade cultural de sua raça. Oliveira Vianna, por sua vez, preocupava-se com a resistência, por parte de alguns grupos de imigrantes, aos cruzamentos fora de seu próprio grupo. Esta tendência ao isolamento poderia levar à formação de "ilhas étnicas", que seriam incompatíveis com a idéia de nação de Oliveira Vianna, concebida como um povo culturalmente homogêneo. Alberto Torres considerava que nenhum povo era formado de uma raça homogênea. A diferença é que nações antigas têm muito tempo de convivência de diferentes povos e raças que formaram a nação. Em nações novas como o Brasil, é necessário que essa característica de homogeneidade seja construída através do estabelecimento de uma base estável e duradoura de prosperidade (COSTA, 2009, p.95)

Tais teorias, apesar de expor algumas discordâncias, possuem em sua base o mesmo fio condutor: o racismo científico. Em 1929 ocorreu o I Congresso Brasileiro de Eugenia, onde o objetivo era discutir e traçar estratégias para que a qualidade genética da população melhorasse. Como decorrência desse movimento, em 1934, foi implementado um artigo na Constituição da época que controlava a entrada de imigrantes no Brasil, além disso, outro artigo determinou o estímulo à educação eugênica<sup>43</sup>, ao indicar a educação como prática de melhoramento racial<sup>44</sup>.

No Brasil, houve a expressão institucional muito fortificada no Movimento Eugênico Brasileiro, vigorado, institucionalmente, entre 1910 e 1930, liderado pelo médico Renato Kehl. Esse movimento teve forte influência nas instituições estatais, principalmente no trato das questões sanitárias e educacionais. Outra organização, nessa seara, foi a Liga Brasileira de Higiene Mental (LHM), criada, em 1923, influenciada pela perspectiva nazista da psiquiatria alemã, representava a institucionalização de um projeto que em vez de dar assistência aos doentes mentais,

---

de que poderiam corromper “ainda mais a nossa raça” e que o Brasil poderia ser “mongolizado como foi africanizado”.Prevaleceram assim os que defendiam a imigração européia, principalmente italiana, idéia atraente por vários motivos. Eram trabalhadores vindos de uma sociedade hierárquica e autoritária, e que entrara em crise profunda depois da unificação da Itália; portanto, eram trabalhadores acostumados a uma cultura autoritária semelhante à brasileira e que, esperavam os promotores da imigração, se adaptariam facilmente às condições de trabalho das fazendas do café, ainda duramente marcadas pelas relações escravistas. Além disso, eram europeus e brancos, correspondendo ao sonho de branqueamento da elite brasileira (RUI, 2005, s.p.).

<sup>43</sup> “A centralidade que a reprodução das ideias racistas e eugenistas ocupa, no entendimento e na direção da filosofia Positivista, no Brasil, requer uma atenção importante, se o objetivo é desvelar a forma conteúdo das suas influências nas mais diversas áreas institucionais, políticas, educacionais e culturais no Brasil. Isso possibilita situar o contexto no qual o Serviço Social se institucionaliza, no país, e reflete sobre suas influências no centro da profissão” (SOUZA, 2020, p.382)

<sup>44</sup> Para mais informações sobre o movimento de eugenia no Brasil consultar a reportagem “ O que foi o movimento de eugenia no Brasil: tão absurdo que é difícil acreditar”, do portal Geledés: < <https://www.geledes.org.br/eugenia-no-brasil-movimento-tao-absurdo-que-e-dificil-acreditar/>>

para o que foi criado, passa a ter uma atuação política, “com projetos de prevenção, eugenia e educação dos indivíduos”(COSTA, 2007, p.46). Essas ideias eugenistas e higienistas penetraram o ambiente escolar, profissional, indo além das fronteiras da psiquiatria. A intenção, inicial, era: a criação de mecanismos para controlar e eliminar os entendidos como possíveis de “degeneração” (pobres e negros); moldar um comportamento moral, considerado compatível com o desenvolvimento da sociedade, em um projeto social de higiene mental, que associava doenças como a sífilis e o alcoolismo à população negra, como prova da sua inferioridade (COSTA, 2007 *apud* SOUZA, 2020, p. 383).

Com apoio de diversas instituições, do governo e das universidades, não foram poucos os esforços para que a política de branqueamento alcançasse o êxito. No entanto, com tantas ideias, várias contradições foram se colocando nesse processo. Se não podiam se misturar e/ou se relacionar com pessoas negras, a não ser para ser servido, como exterminar totalmente a população negra? É nesse bojo que se funda e se expande o mito da democracia racial, a fim de contrapor a ideia de sociedade degenerada, com a vinda dos brancos europeus, a ideia de mestiçagem ganha força. Com essa problemática de gradação racial, as pessoas mestiças hoje são denominadas, de acordo com o IBGE, de pardos.

Para efeitos de políticas públicas voltadas para igualdade racial, são considerados negros ou afrodescendentes os pretos e pardos. É fato que a população negra no Brasil é maioria e pesam sobre elas opressões, pois convive com as práticas discriminatórias cotidianamente. O fenômeno da “pardialização” se destaca na auto afirmação da população e apresenta o pardo como “coringa” para indefinição (ZELMA; GOMES, 2018, p. 469).

Essa questão é calcada na medição da tonalidade de pele, o que corrobora com a ideologia do branqueamento e da hierarquização racial. Por isso, após incessante luta dos movimentos negros para avanço da consciência racial no Brasil, o IBGE incluiu a categoria raça no Censo Demográfico de 1991, onde classifica as pessoas de cor preta ou parda como pertencentes a raça negras, independente da tonalidade da pele. Pois, ainda que a pessoa negra de pele clara adquira passabilidade social em espaços construídos e mantidos por e para branquitude, elas ainda sofrem com as mazelas do racismo e não são consideradas pertencentes àquele lugar, pois, permissividade condicional é diferente de pertencimento e, não resulta em igualdade, mas mantém formas de hierarquias sociais.

Desse modo, outro desafio surge: o não lugar das pessoas mestiças, que ora são “claras” demais para serem consideradas pretas, ora são “escuras” demais para serem consideradas brancas. Tudo isso é decorrência desse movimento violento e vexatório de branqueamento da população brasileira. Segundo Souza (2020, p. 154)

A política de branqueamento, institucionalizada, ratifica a alienação colonial, reforça, no trabalhador livre, toda a mistificação imposta para justificar a escravização dos seus ascendentes. Ao mesmo tempo, deturpa no trabalhador não negro, a própria perspectiva de si como classe explorada e dominada. As contradições do escravismo colonial, continuadas pelo modo de produção capitalista dependente, fizeram emergir, no seio do novo modo de produção, outras contradições, as quais perpassam as relações de classe no país, mas incidem de forma particular sobre a classe trabalhadora.

Conforme explica Moura (1983), vários foram as consequências dessa ideologia no país, uma delas se manifesta pela imposição da branquitude sobre as pessoas não brancas, que para serem integradas à sociedade, teriam que assumir e incorporar os ideias da brancura designados naquela época, seja na maneira de se comportar, de se vestir, de falar, pois, assim, a burguesia, por meio dessa dominação subjetiva, permeando o imaginário social e impondo maneiras de alienação, conseguiriam avançar sua dominação nas esferas objetivas da vida material. Segundo Moura (1983, p. 126),

O colonizador luso estabeleceu, no Brasil, um mecanismo neutralizador da consciência étnica do negro através de uma *verbalização demigrática*. Isto levou a que grandes segmentos negros, tendo introjetado esta ideologia do colonizador, procurasse passar por brancos, ou, pelo menos, promover-se na escala cromática que o colonizador estabeleceu, tendo como modelo superior a ser alcançado o branco. Esta política fenotípica procurou e procura fazer com que os componentes de grupos específicos negros fujam das suas origens, procurando assimilar a escala de valores e padrões brancos.

A partir da necessidade de camuflar os processos violentos, cujos objetivos da mestiçagem buscaram corresponder, o silenciamento nos espaços burocráticos - controlados tanto pela burguesia nacional quanto internacional- sobre as relações étnico-raciais, como via de regra, uma das saídas do grupo dominante para se manter no poder. Outra medida adotada pelos mandatários do poder foi fomentar a retirada do conflito e contradições por meio de um discurso “em nome de uma harmonia legitimada pelo processo de miscigenação e da democracia racial, a qual afirma que negros e negras usufruíram de oportunidades e integraram-se à cultura e a identidade nacional” (ZELMA; GOMES, 2018, p. 495).

Além disso, o empenho para construir uma identidade nacional única a partir do que é posto como ideal para o desenvolvimento do país, impulsionou a ideologia do melhoramento da raça e acarretou inúmeros dilemas ao povo brasileiro. Essas e outras contradições e problemas são chamados por Lélia Gonzalez (1984) como *neurose cultural brasileira*:

Ora, sabemos que o neurótico constrói modos de ocultamento do sintoma porque isso lhe traz certos benefícios. Essa construção o liberta da angústia de se defrontar com o recalçamento. Na verdade, o texto em questão aponta para além do que

pretende analisar. No momento em que fala de alguma coisa, negando-a, ele se revela como desconhecimento de si mesmo. Nessa perspectiva, ele pouco teria a dizer sobre essa mulher negra, seu homem, seus irmãos e seus filhos, de que vínhamos falando. Exatamente porque ele lhes nega o estatuto de sujeito humano. Trata-os sempre como objeto. Até mesmo como objeto de saber. É por aí que a gente compreende a resistência de certas análises que, ao insistirem na prioridade da luta de classes, se negam a incorporar as categorias de raça e sexo. Ou sejam, insistem em esquecê-las (FREUD, 1925 apud GONZALEZ, 1984, s.p)

Isto é, a autora reitera que negar a existência do racismo é a saída para a branquitude se manter com seus privilégios sociais, o que implica a um não enfrentamento do problema. Nesse texto atemporal, Lélia já denunciava a máxima da burguesia reacionária que ocupa o governo atualmente: “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”, que é, também, um chamado à regressão alinhado aos ideais europeus do período colonial. Em tom de ironia, ela diz que

Aqui não tem diferença porque todo mundo é brasileiro acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito que a gente tem. Tanto é que, quando se esforça, ele sobe na vida como qualquer um. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com umas feições tão finas... Nem parece preto. (GONZALEZ, 1984, p. 226)

Concomitante a isso, a psicóloga Maria Aparecida Bento (2002) em seus estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil evidencia as dimensões do que compõem a identidade racial do branco brasileiro. Ainda que o auto-reconhecimento enquanto um grupo racial - uma vez que a raça é sempre direcionada ao não branco - seja um tanto quanto problemático no que se refere à discussão das relações raciais, é de suma importância abordar esse tema para desmistificar o branco como modelo de civilização, pois “a descrição desse processo o branco pouco aparece, exceto como modelo universal de humanidade, alvo da inveja e do desejo dos outros grupos raciais não- brancos e, portanto, encarados como não tão humanos” (BENTO, 2002, p.1).

Há no senso comum a ideia de que o racismo se configura como um problema do povo não-branco, como se a condição subalterna e desumana relegada aos povos originários e africanos no período da colonização fossem consequência da sua natural inferioridade e, por isso, conformam a classe social daqueles que devem apenas servir<sup>45</sup>. Sendo assim, o silêncio

---

<sup>45</sup> “Os europeus - arianos, mediterrâneos, alpinos etc.- neste contexto eram os brancos. A grande massa de povos colonizados era a população indistinta, e o denominador que as igualava era a vocação de servir, trabalhar para os brancos, que tinham o dom divino e biológico de governá-la (MOURA, 2020, p.25).

exercido pela branquitude<sup>46</sup>, que não se reconhece na esfera da questão étnico-racial e não se enxerga como grupo racial é uma forma de perpetuação do seu privilégio social.

Desse modo, a racialização da espécie humana - direcionada aos povos não brancos- implicou aos povos de cor graves consequências no campo material e imaterial. Apesar do discurso reproduzido no cotidiano de que “escravidão não existe mais”, as consequências desse momento histórico se manifesta de formas brutais até os dias atuais. Sobre isso Bento (2002, p. 2) informa que

Em meu trabalho nos últimos catorze anos, o primeiro e mais importante aspecto que chama a atenção nos debates, nas pesquisas, na implementação de programas institucionais de combate às desigualdades é o silêncio, a omissão ou a distorção que há em torno do lugar que o branco ocupou e ocupa, de fato, nas relações raciais brasileiras. A falta de reflexão sobre o papel do branco nas desigualdades raciais é uma forma de reiterar persistentemente que as desigualdades raciais no Brasil constituem um problema exclusivamente do negro, pois só ele é estudado, dissecado, problematizado.

Conforme mencionado acima, no período das navegações transatlânticas, foram criadas formas de dominação para usurpar povos racializados, e assim, criaram classificações hierárquicas por meio de uma estrutura eurocêntrica para reorganizar a dinâmica social. Desta maneira, quando se fala de branquitude não é apenas um olhar individual de atitudes racistas, mas de um movimento histórico e socialmente situado que estruturou a universalidade do homem branco como a personificação da humanidade. Mas, ainda que motivado pelo acúmulo de riquezas sob o sangue de muitas e muitos, outros fatores foram incorporados para que a manutenção do racismo se justificasse. Pois, conforme destaca Clóvis Moura “não só roubaram-lhes as riquezas, mas suas culturas, crenças, costumes, língua, religião. sistemas de parentesco e tudo o que durante milênios esses povos construíram, estruturaram e dinamizaram” (2020, p. 24).

No entanto, como atos de desobediência e recusa ao modelo arbitrário, cabe-nos ressaltar a importância dos movimentos negros - pré e pós abolição - enquanto condição fundamental para a percepção da luta de classe. Conforme já ponderamos, as manifestações culturais atestam a capacidade dos povos racializados em criar mecanismos de sobrevivência para além da reprodução material mediada pelo trabalho superexplorado. Temos como

---

<sup>46</sup> A Revolução do Haiti é um dos melhores exemplos para identificar a dificuldade da branquitude em voltar-se para si e refletir sobre suas ações soberbas, individualistas e egoístas no que tange a sua auto projeção de superioridade, pois ao passo em que constroem caminhos em prol de benefícios para si, criam obstáculos e barreiras para os povos não brancos.

exemplo inúmeras letras de samba, rap, funk, entre outras, nas quais podemos notar a ocorrência de denúncias por meio dessas manifestações artísticas; e, apesar da arte e do lazer<sup>47</sup> exercido pelo povo negro ser taxado como vadiagem, vagabundagem e preguiça, essas manifestações se tornam importante expressão de arte, luta e resistência. Entre as vastas referências existentes, destacamos o Teatro Experimental do Negro, criado por Abdias do Nascimento:

Em 1944 um grupo se uniu para realçar a dimensão política da arte. Isso nasceu de lutas anteriores de Abdias Nascimento. Ele decidiu fundar o teatro negro para lutar contra o racismo. Ele foi questionado pelo nome negro, mas ele permaneceu com o nome. Mais que um grupo teatral era um movimento social que buscava a democratização da integração do negro na sociedade dividida em classes (CULTNE, 2016, s.p.).

Além disso, não à toa podemos ver no Brasil o legado ancestral apresentado nas diversas manifestações culturais desenvolvidas naquela contexto ou subsidiada por essas experiências passadas, foi a partir da herança de expressões orais e corporais que hoje temos: Samba, Ciranda, Bumba Meu Boi, Maracatu, Candomblé, Xangô, Congado, Folia de Reis, Coco de Roda entre outras. Foram as músicas, as danças, as lutas que entoaram a fortaleza do povo negro e indígena para que, além de sobreviver resistindo a tentativa de aniquilação, pudessem existir de outras formas<sup>48</sup>.

Além disso, houve uma fusão e absorção, por parte dos africanos em diáspora e negros brasileiros à língua materna e ao português, que propiciou a criação de dialetos brasileiros, o que Lélia Gonzalez, intelectual negra de suma importância para os estudos sobre relações étnico-raciais no Brasil, denomina essa fusão como “pretuguês”<sup>49</sup>. Ainda que o imprescindível a ser falado sejam as vitórias e conquistas coletivas do nosso povo, este foi um fator expressivo para o que hoje conhecemos como preconceito linguístico<sup>50</sup>.

---

<sup>47</sup> Sobre essa questão Rocha (2014) evidencia o papel de um dos principais movimentos negros após a abolição: a Frente Negra Brasileira criada em 1931, desse modo, a autora informa que “A FNB obteve várias conquistas, que na época foram consideradas avanços significativos, principalmente no que diz respeito à admissão de negros em locais de lazer, que antes não permitiam o acesso dessa população, bem como a garantia de inclusão de negros na Guarda Civil” (ROCHA, 2014, p. 69).

<sup>48</sup> Sobre isso há um documentário intitulado “Atlântico Negro - Na Rota dos Orixás” que expõe como essa articulação, que mesmo sem se conhecerem, os povos africanos cantam há séculos as mesmas músicas e, estas, também, são cantadas no Brasil, assim, ocorre a permanência do culto as suas divindades e mantêm sua espiritualidade viva através da linguagem.

<sup>49</sup>(...) aquilo que chamo de ‘pretuguês’ e que nada mais é do que marca de africanização no português falado no Brasil (...) O caráter tonal e rítmico das línguas africanas trazidas para o Novo Mundo” (GONZALEZ, Lélia, 1988, p.70)

<sup>50</sup> Ler sobre em: Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo de Gabriel Nascimento (2019).

Além disso, a imposição da fala e pronúncia de uma língua baseada no Português-europeu fez com que houvesse um reforço da imposição eurocêntrica como modo de viver universal. Desse modo, a língua dos colonizadores foi imposta e considerada a única forma de comunicação legítima e correta, com isso, a oralidade foi subalternizada, entendida como algo atrasado e primitivo, já a escrita foi elevada como modo oficial e único de transmitir conhecimento. É nesse caminho que o “pretuguês” se torna alvo de exclusão e ridicularização de determinados povos não brancos. Mas, como Lélia bem disse:

É engraçado como eles gozam a gente quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse r no lugar do l, nada mais é que a marca linguística de um idioma africano, no qual o l inexistente. Afinal, quem que é o ignorante? Ao mesmo tempo, acham o maior barato a fala dita brasileira, que corta os erres dos infinitivos verbais, que condensa você em cê, o está em tá e por aí afora. Não sacam que tão falando pretuguês (GONZALEZ, 1984, p.238).

Nesse sentido, o privilégio branco é por vezes assimilado ao merecimento, é o estabelecimento da brancura<sup>51</sup> como fator condicionante do sucesso e, assim, a negação da história de um povo, resulta, também, em um apagamento da memória. Por isso, é primordial problematizar o chamado marco da civilização, que é pautado na ideia de cultura e civilidade a partir da Europa, do homem branco e da branquitude. Nesse campo, é tarefa coletiva compreender qual o contexto histórico no qual os povos foram racializados hierarquicamente: negros, indígenas, e, sobretudo, da própria branquitude - apesar da sua dificuldade em se entender enquanto grupo racial - buscando resgatar e elevar nossas memórias coletivas, nossas ancestralidades, quebrando as representações negativas imbuídas aos nossos povos.

Mas esse avanço só se torna palpável quando buscamos e nos referenciamos das vastas e potentes vozes, linguagens e expressões culturais, políticas e ideológicas que discutam seriamente sobre o racismo enquanto uma questão étnico-racial; já a branquitude deve estar no lugar de constante escuta e, precisa urgentemente sentir vontade - e entender a necessidade - de abrir mão dos seus privilégios e vantagens sociais, para além de compreender o racismo, possa lutar contra ele.

---

<sup>51</sup> “Nesse sentido, a percepção da cor indicaria comportamentos e habilidade dos indivíduos que portam no corpo a brancura, sendo estas tomadas como naturais e não como fruto de construção sócio-histórica, o que indica a relação entre o que estamos chamando significados de ser branco e a aparência dos sujeitos. Dito de outro modo: as dimensões corporal e simbólica não podem ser pensadas separadamente, elas funcionam como um sistema de retroalimentação no qual a percepção das características físicas permite inferir comportamentos e valores” (ALVES, 2012, p.34).

Dito isso, o silêncio da branquitude sobre a questão étnico-racial pode ser destacado como *uma ação contra o povo não branco*, visto que na maioria das vezes está relacionado, também, ao silenciamento das demandas e interesses do povo não branco. Conforme explica Almeida (2020, p.52)

Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo. A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas (ALMEIDA, 2020, p.52)

Esse silêncio, de acordo com Bento (2002), “é uma espécie de pacto, um acordo tácito entre os brancos de não se reconhecerem como parte absolutamente essencial na permanência das desigualdades raciais no Brasil” (BENTO, 2002, p.2). As formas de se esquivarem do debate por vezes não se apresenta apenas com as ausências de um saber, ora, há sim um reconhecimento da existência das desigualdades raciais, mas “Isso tem alguma coisa a ver com o branco? Não! É porque o negro foi escravo, ou seja, é legado inerte de um passado no qual os brancos parecem ter estado ausentes” (BENTO, 2002, p.3).

Denota-se, de tal forma, que a autora dialoga acerca das ações e práticas cotidianas - exercidas na atualidade, mas com raízes no passado - ao indicar a necessidade de observar as opressões praticadas, considerando que situações desconhecidas não podem ser transformadas, é preciso reconhecer em si qual a colaboração individual, que impacta e se articula ao coletivo, cada sujeito tem, seja na manutenção do racismo, ou na luta antirracista. Dessa maneira, ao não se reconhecerem como pessoas brancas que reproduzem a branquitude, uma vez que a racialização é imposta ao “outro” e nunca foi objeto de análise pela e para a própria branquitude - mesmo que seja algo fácil para eles a identificação de quem é negro ou indígena - incorre na dificuldade de avançar na luta antirracista.

Ora, isso demonstra que dentre as diversas possibilidades de esvaziamento político, teórico e prático contra as formas de dominação capitalista, quando a pauta em questão é o racismo, a negação de si e da condição em que se situa, diz respeito, consciente ou inconscientemente, sobre a necessidade - vontade - de manutenção dos privilégios raciais, proporcionado pela ideologia racista.

Outrossim, uma das principais questões que aparece no debate sobre o papel da branquitude no controle e manutenção das desigualdades sociais é a classe social, que, na

maioria das vezes, o exercício da brancura<sup>52</sup> é reduzido ao alcance financeiro. Evidentemente existem pessoas brancas e pobres, mas, apesar da condição de pobreza, a questão racial não incide diretamente sobre a vida daquela pessoa. Nesse caminho, acontece uma sobreposição da condição de classe, pela condição racial, o que denota um equívoco no modo de analisar tal realidade, uma vez que tais fatores estruturantes devem ser analisados, sempre, de maneira articulada.

É fato que o modo como as pessoas brancas e pobres experienciam a branquitude reflete a existência de um lugar de exploração econômica, no entanto, quando este debate é encarado a partir de uma análise da totalidade, ficam perceptíveis os benefícios e a passabilidade que pessoas brancas e pobres detêm frente as pessoas negras, que sempre são encaradas como algo negativo, ruim e passível de eliminação - no trabalho, na escola, no lazer, nas relações interpessoais. Pois, do mesmo modo que as opressões não são somatórias, não podem ser substituídas<sup>53</sup>. Sendo assim, Bento (2002) enfatiza que

Evitar focalizar o branco é evitar discutir as diferentes dimensões do privilégio. Mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da brancura, o que não é pouca coisa. Assim, tentar diluir o debate sobre raça analisando apenas a classe social é uma saída de emergência permanentemente utilizada, embora todos os mapas que comparem a situação de trabalhadores negros e brancos, nos últimos vinte anos, explicitem que entre os explorados, entre os pobres, os negros encontram um déficit muito maior em todas as dimensões da vida, na saúde, na educação, no trabalho. A pobreza tem cor, qualquer brasileiro minimamente informado foi exposto a essa afirmação, mas não é conveniente considerá-la. Assim o jargão repetitivo é que o problema limita-se à classe social. Com certeza este dado é importante, mas não é só isso (BENTO, 2002, p.3).

A autora relembra as consequências do legado da escravização do povo negro e genocídio do povo indígena, assuntos para além de invisibilizados, ignorados. Pois, visível é, mas, não é amplamente discutido e com a responsabilidade necessária para o assunto. Bento (2002) evidencia *a posituação do branco que se construiu na invasão com uma apropriação*

---

<sup>52</sup> Para além da branquitude que se conforma pela condição racial constituída socialmente, a brancura é a postura assumida pelas pessoas brancas, que incorporam as benesses que a ideologia racial criou. Ou seja, é uma forma de apropriação da ideia de raça que concede privilégios às pessoas brancas e impõem à miséria, exploração e violência as pessoas não brancas.

<sup>53</sup> “Por outro lado, há benefícios simbólicos, pois qualquer grupo precisa de referenciais positivos sobre si próprio para manter a sua auto-estima, o seu autoconceito, valorizando suas características e, dessa forma, fortalecendo o grupo. Então, é importante, tanto simbólica como concretamente, para os brancos, silenciar em tomo do papel que ocuparam e ocupam na situação de desigualdades raciais no Brasil. Este silêncio protege os interesses que estão em jogo” (BENTO, 2002, p.3).

*do trabalho de quatro séculos de outro grupo e, assim, “permitem não prestar contas, não compensar, não indenizar os negros: no final das contas, são interesses econômicos em jogo”* (BENTO, 2002, p.3).

Desta maneira, a intelectual destaca a noção de privilégio como fator indispensável na análise das relações raciais ao explicar que “a discriminação racial teria como motor a manutenção e a conquista de privilégios de um grupo sobre outro, independentemente do fato de ser intencional ou apoiada em preconceito” (BENTO, 2002, p.3). Assim, a recusa sobre o assunto dispõe de mecanismos de continuação da subordinação de pessoas não brancas, pois, criou-se no imaginário social a ideia de que o sucesso da pessoa branca advém de um merecimento natural, herdado de um passado livre de exploração, violência e dominação contra outros povos.

Assim, o que se observa é uma relação dialógica: por um lado, a estigmatização de um grupo como perdedor, e a omissão diante da violência que o atinge; por outro lado, um silêncio suspeito em torno do grupo que pratica a violência racial e dela se beneficia, concreta ou simbolicamente (BENTO, 2002, p.5).

Essa estigmatização diz respeito também ao processo que Bento (2002) caracteriza esse e os demais movimentos da branquitude que sempre age a seu favor para garantir e preservar seus próprios interesses como *pacto narcísico da branquitude*, que rege de maneira controladora e invasiva as relações sociais em geral. De tal maneira, a ausência de questionamentos de como, por que e para quem é importante que as desigualdades sociais continuem em curso, é uma das expressões desse pacto. Além da falta de entendimento, que leva a defesa sem precedentes de qualquer ação errônea da branquitude<sup>54</sup>, por seus próprios membros, vale ressaltar que tais atitudes nem sempre são intencionais, por vezes são reproduzidas inconscientemente, visto que é uma dinâmica construída e reproduzida socialmente, o racismo e a meritocracia, que andam lado a lado, é também colocado como um caminho natural a ser seguido, daí a urgência de ser questionado cotidianamente e transformado na sua essência.

No contexto das relações raciais eles revelam uma faceta mais complexa porque visam justificar, legitimar a idéia de superioridade de um grupo sobre o outro e,

---

<sup>54</sup> Evidenciamos que nas discussões sobre branquitude é comum a abordagem sobre a branquitude crítica e a branquitude acrítica. A primeira revela a branquitude que opta pela reconhecimento de sua condição social e, ao mesmo tempo, enfrenta tais estruturas de poder, se tornando, assim, aliada na luta antirracista. A segunda, se isenta de autocrítica e escolhe reproduzir e manter os mais variados modos de discriminação, opressão, exploração contra pessoas racializadas.

conseqüentemente, as desigualdades, a apropriação indébita de bens concretos e simbólicos, e a manutenção de privilégios (BENTO, 2002, p.6).

Por isso, para além de serem evidenciadas as manifestações destas questões estruturais, é preciso que sejam elevadas ao nível de transformação. Além de reconhecer sua existência, é preciso traçar estratégias que transformem o luto em verbo, em formas de luta contra as práticas racistas, patriarcais e classistas. Pois é de suma importância que os posicionamentos não estejam direcionados ao fortalecimento de poucos em detrimento de muitos, aqueles que são classificados como minoria, quando na verdade conformam as maiorias.

Ainda que o texto referenciado esteja analisando o contexto institucional, reforçamos a importância de compreender o racismo a nível estrutural e, como as organizações privadas e públicas integram a estrutura social, assim sendo, afirmamos que é possível realizar esse diálogo com apoio de outras áreas do conhecimento, como no caso, a psicologia, que está indicada nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, de 1996, no eixo de disciplinas básicas.

Com isso, Bento (2002) sintetiza no resumo da sua tese como e quais as consequências deste pacto entre a branquitude supremacista e acrítica.

O negro é inventado como um “outro” inferior, em contraposição ao branco que se tem e é tido como superior; e esse “outro” é visto como ameaçador. Alianças inter-grupais entre brancos são forjadas e caracterizam-se pela ambigüidade, pela negação de um problema racial, pelo silenciamento, pela interdição de negros em espaço de poder, pelo permanente esforço de exclusão moral, afetiva, econômica, política do negros, no universo social. Neste contexto é que se caracteriza a branquitude como um lugar de privilegio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade. Branquitude como preservação de hierarquias raciais, como pacto entre iguais, encontra um território particularmente fecundo nas Organizações, as quais são essencialmente reprodutoras (BENTO, 2002, s.p.).

Não à toa, há um desconforto da branquitude acrítica em falar sobre sua condição racial, dificuldade em se colocar nesse lugar de privilégio social para não enfrentar a situação na sua essencialidade e, assim, das várias possibilidades elencamos duas: ou a branquitude se esforça para manter, criar e recriar novas formas de privilégios raciais, a medida em que os povos não brancos avançam na luta em favor da igualdade racial, ou ocorre a tentativa de amenização dessa situação ao se apropriar e/ou referenciar a cultura e estética dos povos negros e indígenas (festas, roupas, penteados, costumes) afirmando que: “sua cor é linda”, “somos todos iguais”, “queria ter um cabelo igual ao seu”, “eu amo dançar funk, mas ir em favela eu tenho medo”, “se eu pudesse escolher viria uma pessoa negra”, “queria uma boca grande igual a sua”, “você

nem precisa tomar sol”, “você fica tão estilosa com esse cabelo trançado, quero fazer também”, “queria ser índio(a) para andar descalço e nadar o dia todo”, “pelo menos seu filho vai ter cabelo bom”, “você não é tão negra assim” e etc.

Tais falas compõem alguns dos exemplos para reiterar que o antirracismo não pode ser reduzido a um âmbito específico, nesse caso a um viés culturalista. Pois, como outrora afirmamos, o racismo é um pilar da estrutura, ou seja, base de sustentação do modo como a sociabilidade se organiza nesse momento histórico, a questão étnico-racial deve ser apreendida de modo intrinsecamente articulado à economia, ideologia e política. Pois, apesar da branquitude por vezes destacar que o racismo não existe pelo fato de aprovarem, conviverem ou se apropriarem da cultura negra e/ou indígena, na verdade, fazem isso como um modo de espetacularização, por vezes para se servirem “dessas coisas de preto”, mas, passado o momento de diversão, o tratamento e o lugar social criado e mantido para estas pessoa continuam sendo o da subserviência - posta no âmbito cultural e nos demais âmbitos da vida social- a estes mesmos povos.

Demonstra-se, portanto, que as intercorrências subjetivas e imateriais incidem na vida material, também. Elencamos isso, para refletir sobre a construção de outro modo societário, pois se almejamos outro tipo de sociabilidade, as formas de exercício da política, da economia e da ideologia e, até mesmo, nas relações interpessoais precisam ser repensadas, desconstruídas e reconstruídas, pois isso diz sobre o modo como exercemos nossas atividades cotidianas de produção e reprodução da vida. Ou seja, as ações em busca da emancipação humana, e do verdadeiro exercício da liberdade tem que ir ao encontro de uma perspectiva de revolução. Não é possível defender que a burguesia tem que abrir mão dos seus poderes exploratórios, segregadores e violentos, se continuarmos a operar nesse sentido na forma como nos relacionamos socialmente.

Para que essa mudança seja efetivada é necessário rever e ressignificar nossos valores éticos, nossos modos de relacionarmos, o que envolve decidir, uma ação em favor da real liberdade humana, ou seja, decidir se vamos encarar os problemas coletivos com responsabilidade ou se viveremos nos isentando da nossa parcela de manutenção de um modo de organização societária baseada no individualismo, no egoísmo, na constante guerra e disputa, na hipocrisia, ou seja, na intensa violação da vida.

A redefinição da opressão explícita o processo de tomada de consciência, pois, isto perpassa o reconhecimento da contradição ao mesmo tempo que é oprimido pode vir a ser o opressor,

visto que o fenômeno será analisado pelo viés de raça, gênero e classe concomitantemente, as suas manifestações são dinâmicas. Essa ideia afirma a noção de partícipe nesse modo de produção, ao mesmo tempo em que o ser social é moldado, também molda, demonstra a multiplicidade do ser humano em detrimento da ideia dicotômica, excludente, e parcial de ou/ou. Embora contraditório, demonstra que a maneira que determinada situação foi experienciada depende da classificação de gênero, raça e classe atribuída ao indivíduo em cada dimensão da opressão presente na realidade social e, conseqüentemente, no cotidiano da vida.

Justifica-se assim, perante ao acúmulo teórico proporcionado por autores dedicados à luta anticapitalista, antipatriarcal e anticapitalista, que é preciso refletir e discutir sobre a branquitude e os privilégios da brancura, para que saibamos porquê e como podemos superá-la. No entanto, já que “nossos passos vem de longe”, sabemos que uma das formas de superar a dominação da branquitude é enfrentando suas maneiras de exercer poder, assim, resgatar as lutas do povo negro contra a dominação da branquitude é de suma importância para não só apreender as estratégias empreendidas nesses processos, mas, também, para servir de inspiração para as resistências cotidianas e lutas futuras.

## CAPÍTULO 2 – CAPITALISMO DEPENDENTE, UNIVERSIDADE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

*“(...) Eu te amo, América,  
Porque amo o direito dos povos,  
Porque detesto o nazismo...*

*Eu te amo, América,  
Porque quero a libertação das raças  
Porque odeio o fascismo...*

*Eu te amo, América,  
Por ti desprezo a paz que tanto amei  
E quero a guerra que tanto repeli*

*América, eu também sou teu amigo.  
(Solano Trindade - Também sou amigo da América)*

Neste capítulo iremos discorrer sobre a universidade e o modelo de educação difundido no capitalismo, especificamente, no contexto latino-americano, para compreender a configuração da atual proposta de formação profissional para o Serviço Social brasileiro. Nesse sentido, o caminho que será percorrido para esta análise se dá a partir da concepção, segundo Teixeira (2019), de que o projeto de formação do Serviço Social, materializado nas diretrizes curriculares da ABEPSS, expressa uma concepção dos Fundamentos do Serviço Social.

Dessa maneira, o capítulo está organizado em dois momentos, no tópico 1 abordaremos como a educação funciona no capitalismo, sua dinâmica no contexto de dependência latino americano. No tópico 2, evidenciamos como se estruturou o projeto de formação da referida profissão, bem como, os rebatimentos desse tipo de educação fomentada pelo modo de produção em vigência para o Serviço Social brasileiro, sobretudo, as incidências no processo de consolidação das Diretrizes Curriculares de 1996.

### 2.1. A Educação no Modo de Produção Capitalista

*Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado (Rubem Alves – A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir).*

A educação proposta pelo grande capital, ou seja, pela classe dominante, sempre foi direcionada para que se formassem trabalhadores que sirvam aos grandes capitalistas, objetivando o aumento exponencial do lucro, para que, assim, a superacumulação de capital seja realizada, como também mantida toda forma de subalternização, opressão e exploração sobre a classe trabalhadora. Desta forma, a educação não é cunhada para uma compreensão da totalidade da sociabilidade, pelo contrário, é promovida com vistas à formação de uma classe que viva para a venda da força de trabalho.

Segundo Mészáros (2005), a educação no modo de produção capitalista funciona como uma forma de dominação e manutenção da ordem estabelecida<sup>55</sup>, cujo objetivo é a conservação desse sistema imposto; é atrelada ao mercado, onde o ensino funciona como um modo de profissionalização ou caminho para alcançar o emprego formal. Isto é, um modo de formação para a perpetuação do trabalho alienado<sup>56</sup> e explorado. Por exemplo, recentemente vivenciamos no Brasil as contrarreformas que ocorreram de maneira articulada e complementar, seguindo esta lógica, causando um grande retrocesso no âmbito da educação básica<sup>57</sup> e do trabalho<sup>58</sup>.

Evidencia-se, portanto, que a educação, na lógica do capital, tem por objetivo a reprodução de seu sociometabolismo, este processo consiste em fomentar a produção e reprodução social sob seu domínio. Todavia, embora o capital seja incorrigível, há tarefas possíveis e urgentes para uma alternativa educacional emancipadora, que considere a educação popular, os diversos povos e saberes existentes como caminho para uma educação

---

<sup>55</sup> “Manter a “ordem” se constituiu, desde a escravidão, como: manter a classe possuidora, branca e europeia no poder; manter negros e indígenas, despossuídos e escravizados, subordinados. Neste ínterim, alcançar o “progresso”, entre fins do Século XIX e as primeiras décadas do Século XX, atrela-se às tentativas de eliminação desses sujeitos, pela limpeza social que possibilitasse a adequação racial da sociedade ao desenvolvimento (política de branqueamento); e, posteriormente, a partir da invisibilização do racismo, diante da ideia de uma “democracia racial” (SOUZA, 2020, p.382).

<sup>56</sup> Marx, ao analisar o fenômeno da alienação categoriza a alienação do trabalho, dizendo que o trabalhador fica mais pobre em função da riqueza que produz, pois cria mercadoria, não se reconhece no processo de produção, além de não se apropriar do que foi produzido, tornando-se uma mercadoria (BARROCO, 2010).

<sup>57</sup> A Reforma Trabalhista foi sancionada em 13 de julho de 2017 pelo Presidente Michel Temer, Lei Nº 13.467, e passou a vigorar em 11 de novembro de 2017. Esta alteração, sob a justificativa de geração de emprego e modernização das relações de trabalho, acentuou a precarização do trabalho e imputou a perda de direitos dos trabalhadores.

<sup>58</sup> Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional (MEC, 2017).

transformadora, não mais sob o foco da preparação para o mercado de trabalho controlado pelo ensino formal.

Por isso, salienta-se que sem a reformulação de como o trabalho é executado neste modo de produção, de maneira exploratória e excludente ao se basear na desigualdade entre os sujeitos, não há como reformular o modelo educacional em voga. A mudança deve ser estrutural e tocar na essência. Em contrapartida, a lógica de uma educação mercadológica só admite mudanças superficiais, pontuais, que não geram grandes e efetivos impactos para a classe trabalhadora. A melhoria está vinculada a reformas e não à superação, não é idealizada uma mudança essencial, por isso, saberes e culturas são negligenciados, ignorados e invisibilizados. Assim, também, como o direito ao acesso universal à educação.

Visando a superação dessa situação, lutas históricas para além da democratização do acesso à educação formal foram e vêm sendo travadas por intelectuais, movimentos sociais, cada um a seu modo, reivindicando uma educação popular e o direito à educação, contra o apagamento e negação de saberes ancestrais, como salienta Azevedo (2001):

Ao longo da história, a educação vai redefinindo seu perfil de inovação ou manutenção das relações sociais, adaptando-se aos modos de formação técnica e comportamental, de acordo com a produção/reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida em sociedade. Portanto, falar em política educacional implica em considerar que a mesma articula-se ao projeto de sociedade que se pretende implantar, ou que está em curso em cada momento histórico e conjuntura política, uma vez que o processo educativo forma aptidões e comportamentos que são necessários ao modelo social e econômico em vigor (AZEVEDO, 2001, apud GIRON, s.d., s.p.).

Sobre isso, Clóvis Moura (2020) aborda como a história oficial, principalmente no Brasil, foi escrita e repassada no âmbito da educação a partir dos interesses daqueles que detinham tanto o poder político, quanto econômico e, por consequência, o conhecimento foi formalizado dentro dos marcos senhorial escravista em comunhão ao ideário burgueses dos colonizadores que invadiram o território. Tais determinações intencionavam que determinada camada da população não obtivesse acesso a meios básicos de subsistência e, assim, continuassem em posição subalterna e servil, restando-lhes apenas, como afirma o autor, uma *pátria simbólica*.

Este conceito de pátria é, portanto, abstrato e não se concretiza em uma visão política nas camadas populares que o desconhecem. Em um programa na TV Cultura de São Paulo, do qual participamos, o repórter de rua perguntou a uma criança “o que era pátria?”. Ela respondeu: - a parada do dia, os soldados marchando. Ora de fato, para uma criança do Brasil, carente de educação, alimentação, família estável,

bem estar e lazer, a Pátria somente se materializa no dia 7 de setembro, através de uma demonstração de força militar. Porque ela inexistente, não se materializa, não se corporaliza e se manifesta para o cidadão em qualquer outro nível. (...) Para manter esse conceito marcial de pátria, as classes dominantes e os grupos militares, como estamentos de sustentação política, criam “áreas proibidas na história” com limitações, fronteiras e sanções para que as transgridir (MOURA, 2020, p.9).

Nesses termos um povo que tem sua história negada não consegue romper com as repetições que lhe serão impostas. Assim, para Moura (2020, p. 6) “nunca o axioma: quem tem o poder dá o saber” foi tão ajustado a uma realidade como no Brasil Imperial, e percebemos que essa frase ainda vigora na atualidade<sup>59</sup>. Basta observar quem são os grandes homenageados de praças, avenidas, nomes de escolas, bibliotecas, parques, entre outros, são sempre aqueles que estiveram ao lado da dominação, violência, opressão e exploração – processos travestidos de civilização. Ainda sim, o autor ressalta que foram muitas/os que “desarticularam as estruturas de poder em vários momentos da nossa história” (MOURA, 2020, p.8).

Conforme abordado, a educação no modo de produção capitalista é utilizada como forma de manutenção do *status quo*, o qual objetiva o lucro acima do pleno desenvolvimento humano, bem como prioriza e defende a individualização da vida em detrimento da inerente coletividade humana. No que tange a realidade latino americana, marcada pela particularidade de um capitalismo dependente, a mercantilização da educação se aprofunda cada vez mais por meio de políticas neoliberais impulsionadas por uma burguesia local, de acordo com Florestan Fernandes, egoísta, arcaica, e acrescento, reacionária (LIMA, 2019).

Em relação a dinâmica educacional, Lima (2019), sob a luz de Florestan Fernandes, evidencia que este movimento de “deseducação”, que está entranhado na formação social brasileira, faz parte do que o intelectual chama de “*condição colonial permanente*”. Percebe-se que um dos traços mais marcantes das burguesias tanto nacionais, quanto internacionais é o seu caráter conservador calcado no tradicionalismo. O conservadorismo no Brasil apresenta, como uma das suas bases, os interesses mais arcaicos: *o lugar da servidão imposto aos povos não brancos forçosamente durante a colonização*.

---

<sup>59</sup> Nesse sentido, Moura (2020) exemplifica a sua afirmação com o modo com que Zumbi dos Palmares entra na história, como um “escravo rebelde”, subversivo, ao contrário de como Duque de Caxias é celebrado, este que é homenageado e tido herói do povo. Ademais, ele cita diversas outras figuras que nos são apresentadas como grandes agentes do povo, quando na verdade fizeram da colonização uma colonialidade. No entanto, mesmo assim, são retratados como heróis da nação, homenageados com estátuas em praças públicas.

Assim, o padrão compósito de hegemonia e o padrão dual de expropriação do excedente econômico são traços constitutivos, isto é, estruturantes da dominação de classe, denotando o perfil ultraconservador da burguesia brasileira e suas ações antissociais e antinacionais de exploração crescente da força de trabalho; de exportação de parte do excedente econômico para os centros imperialistas; de privilegiamento da lucratividade do capital e de intensificação das desigualdades econômicas, políticas e sociais. (LIMA, 2019, p.8)

Esta condição de subordinação e dependência do Brasil tem como umas das expressões na atualidade o retrocesso dos direitos sociais conquistados. Evidencia-se que a burguesia local age, conforme Lima (2009), em uma *contrarrevolução preventiva*, quando ocorre qualquer avanço dos de baixo, seus posicionamentos são sempre em reação, seja aos movimentos da classe trabalhadora, seja ao seu progresso, com isso

A expansão do capitalismo dependente realiza a renovação, com novas aparências, do próprio capitalismo dependente, reforçando a concentração de renda, do prestígio social e do poder. Faz, assim, com que a frágil democracia restrita, sob qualquer ameaça mínima à estabilidade da ordem burguesa, adquira a feição de uma catástrofe eminente, provocando estados de extrema rigidez estrutural (LIMA, 2019, p.18).

Isto na contemporaneidade incorre em duas situações: no contingente de estudantes que se tem nos locais onde oferecem cursos técnicos, além disso, na intensa disputa pelo fundo público, ou seja, na forma como estas iniciativas, que são privadas, recebem financiamento e incentivo público. Em relação a isso, Lima (2019) alude que

A lógica privatizante que caracterizou o período 2003/2016 será aprofundada e ampliada no Governo Michel Temer (2016/2018). Como afirmamos anteriormente, o tripé ajuste fiscal para o pagamento dos juros e amortizações da dívida pública; diminuição da alocação da verba pública para o financiamento das políticas públicas, entre estas a educação superior, e fortalecimento do setor privado via fundo público constitui o eixo condutor da contrarreforma do Estado e da educação superior no referido período (LIMA, 2019, p.23).

Ao extirpar da classe trabalhadora as possibilidades de avanços, através da violência e opressão, como bem aborda a autora, faz com que as ações governamentais, especificamente nas últimas duas décadas, após as conquistas nos marcos legais propiciados pela Constituição Federal de 1988, caminhe na direção de uma contrarreforma do Estado. Ora, uma das maiores disputas no país gira em torno do fundo público, o qual aqueles que o gestam defendem um estado mínimo para quem o financia, ou seja, afirmam que o maior problema dos gastos públicos são as políticas públicas. Não à toa o acesso à educação e a potencialização do alcance dos mais pobres é sucumbido por falta de investimento.

Ou seja, a violência contra a classe trabalhadora articulada a retirada de condições mínimas de sobrevivência da classe trabalhadora, estruturou e ainda configura a luta de classes no contexto de dependência latino americana.

Violência e sobre-expropriação são elementos estruturantes da natureza da burguesia brasileira. A expansão do capitalismo dependente realiza a renovação, com novas aparências, do próprio capitalismo dependente, reforçando a concentração de renda, do prestígio social e do poder. Faz, assim, com que a frágil democracia restrita, sob qualquer ameaça mínima à estabilidade da ordem burguesa, adquira a feição de uma catástrofe eminente, provocando estados de extrema rigidez estrutural (LIMA, 2009, p.18).

Isso demonstra que a cada avanço o capitalismo cria novas formas de dominação. De acordo com Lima (2019, p.18) “A configuração da luta de classes no capitalismo dependente se estabelece, assim, pelo uso da violência como um traço estruturante, constitutivo da sua lógica de funcionamento”<sup>60</sup>. Ao refletir sobre o caráter esse conservador da elite brasileira, Lima (2019) ressalta as análises de Florestan Fernandes que identificou a contrarrevolução burguesa no Brasil sob dois aspectos: *quente e frio*. Em suma, a contrarrevolução a frio se relaciona com a democracia restrita, onde permitem um maior acesso da população aos processos decisórios, no entanto, não a ponto de romper com as estruturas de sustentação do sistema posto. Sobre a contrarrevolução a quente, para Florestan está atrelada a ações violentas, como ocorreu no período ditatorial no Brasil e fechamento político de toda América Latina, ainda que não seja só mediante tal aspecto pode-se verificar a forma quente do capital exercer sua dominação (LIMA, 2019).

Nesse sentido, os governos do PT (2003-2016) exerceram a chamada conciliação de classes por meio de uma contrarrevolução a frio. No entanto, os mínimos avanços contraditoriamente ocorridos, foram o ponto de partida para uma reação a quente da elite brasileira: o golpe de 2016 que tirou a presidenta Dilma Rousseff do seu cargo cujo objetivo central era atender aos interesses dos grandes empresários e intensificar o neoliberalismo no país.

Se no período 2003/2016 vivenciamos um processo contrarrevolucionário conduzido pela política de coalizão de classes, em 2016, o Brasil entra em uma nova fase da contrarrevolução, conduzida pelas frações mais agressivas e conservadoras da

---

<sup>60</sup> Tudo isso se relaciona com a negação do acesso aos meios de tomada de consciência, por exemplo, a educação, e então, abrem as portas para aqueles que são consagrados “os merecedores”. Quando na verdade, a meritocracia não é nada além do que a criação de obstáculos para alguns e criação de concessões para outros. Ou seja, dificultam o acesso para aplaudir o esforço e referenciá-lo como saída individual, colocam barreiras para na linha de chegada dizerem: as coisas são difíceis, é preciso lutar. Daí romantizam o sofrimento, naturalizam a desigualdade e fomentam a meritocracia.

burguesia, em sua luta por seus interesses particularistas, sob a direção do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), e, em 2019, sob a condução do Partido Social Liberal (PSL) (LIMA, 2019, p.20).

Percebe-se que a política de conciliação de classes executada pelos governos do PT ao fomentar um mínimo avanço para a classe dominada incomodou diversos setores da burguesia nacional. Desta maneira, demonstrando o seu caráter arcaico e egoísta, conforme salientou Florestan Fernandes. A autora afirma que a burguesia brasileira está “operacionalizando a contrarrevolução preventiva pela dura ofensiva à educação pública em sua dupla face: o *aprofundamento da sua mercantilização* e a busca do *silenciamento do conhecimento crítico* pela captura da subjetividade de professores e estudantes” (LIMA, 2019, p.16)<sup>61</sup>.

Foi a partir de análises de documentos, entre eles a PEC do fim do mundo<sup>62</sup> e um manifesto exposto pela frente parlamentar evangélica, que Lima (2019) indicou que uma nova fase de contrarreforma no país em dinâmica no âmbito legal de reação e prevenção está em curso.

Conforme compreendemos, todas as questões apresentadas influenciam e impactam a formação em Serviço Social, visto que é uma profissão inserida na dinâmica da produção e reprodução das relações sociais. Portanto, é fundamental abordar a formação profissional em Serviço Social, compreendendo que os desafios vislumbrados no âmbito da formação profissão não se esgotam nela mesma, mas constituem parte da dinâmica da totalidade da vida social no capitalismo. Ao mesmo tempo, tais limitações que se esvaíram, também, no trabalho profissional, têm a capacidade de serem questionadas e, sobretudo, superadas.

Tais determinações, a simples modo impacta frentes importantes no que tange ao avanço do debate étnico racial no ensino superior, particularmente no Serviço Social:

a) a permanência de discentes no ensino superior diante dos cortes na política de assistência estudantil e sabemos quem são os públicos dessa política<sup>63</sup>;

---

<sup>61</sup> Desse modo, vale ressaltar que a disputa pelo fundo público é uma questão importante e central no entendimento da insana precarização da vida neste país, por exemplo, “o fortalecimento do setor privado, especialmente pelo Prouni e Fies, está articulado à redução da verba pública alocada para a educação superior pública (LIMA, 2019, p.24).

<sup>62</sup> Em 2016, por iniciativa do presidente da república Michel Temer, tramitou nas instâncias do legislativo a Proposta de Emenda Constitucional na Câmara dos Deputados como PEC 241 e, no Senado Federal, como PEC 55. Aprovada em 15 de dezembro de 2016 pelo senado federal, a PEC 55 se transformou na Emenda Constitucional Nº 95. A proposta aceita entre os senadores instituiu um novo regime fiscal na esfera dos orçamentos fiscais e da seguridade social do Brasil, durante 20 anos. Ou seja, foram estabelecidos limites para os investimentos financeiros nas áreas correspondentes aos gastos primários da União, como a educação, saúde, etc. Referência: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>>. Acesso em 18 ou. 2021.

<sup>63</sup> “Nesse quesito, o projeto Future-se, ao desconsiderar a realidade social e os grupos historicamente marginalizados, como indígenas, quilombolas, comunidade trans, favelado(a)s, ribeirinhos, negros e negras,

b) a própria política de cotas raciais que vem sendo tensionada e que possibilitaram o enegrecimento da universidade – inclusive o avanço do tema tensionado por esse novo perfil<sup>64</sup>

c) maiores desafios na materialização das diretrizes curriculares, ou seja, no projeto de formação profissional vinculado ao projeto ético político, que a nosso ver, são os fundamentos que possibilitam uma formação crítica e comprometida com a pauta étnico-racial numa perspectiva revolucionária.

Desse modo, ao reivindicar que a educação seja emancipadora, os caminhos para isso implica considerar, analisar e compreender a questão étnico-racial como uma estrutura da sociabilidade em vigência. Diante disso, seguiremos adiante com as reflexões acerca da formação profissional em Serviço Social, a partir da direção social estratégica materializada no Projeto Ético Político do Serviço Social brasileiro no que tange ao desempenho da profissionalização, concebendo, assim, que não é um projeto profissional rígido e acabado, mas sim em *contínua construção e fortalecimento*.

## **2.2. O Projeto Ético político e a formação em Serviço Social: reflexões sobre uma permanente e necessária construção do projeto de formação profissional**

*“Assim, há que colocar um imperativo para a profissão: Ousar saber para ousar transformar.” (Yolanda Guerra, 2009, p.17)*

O que hoje se configura como Projeto Ético-Político do Serviço Social Brasileiro é calcado prioritariamente por fatores de profundas transformações societárias. Primeiro a historicidade que remete aos anos 1970, 1980 e 1990; e segundo, a recusa e crítica ao conservadorismo, presente tanto na profissão, quanto na sociedade. Inicialmente é importante lembrar que no período da Guerra Fria, no pós segunda guerra mundial (1947-1991), o mundo se encontrava em uma disputa ideológica, política e econômica configurando a disputa de dois projetos societários distintos: o modo de produção capitalista, fundado na exploração

---

peças com deficiência e mulheres, busca impor novamente a INVISIBILIDADE desses segmentos, visando retornar à elitização do ensino superior no Brasil. Será uma universidade que novamente buscará a invisibilidade e tentará, mais uma vez, contar a história dos colonizadores, do(a)s branco(a)s, dos homens e heterossexuais” (GONÇALVES; FARAGE, 2019, p.42).

<sup>64</sup> “Por outro lado, é fundamental reconhecer que, mesmo com a estruturação precária, a expansão universitária dos últimos dez anos foi responsável pela ampliação do acesso de jovens pobres à universidade pública, assim como de negros e negras, povos indígenas, favelados, LGBTQ+ e quilombolas. Ou seja, a universidade pública brasileira tornou-se, sem nenhuma dúvida, mais popular, mais democrática e mais diversificada, contribuindo para dar visibilidade aos que o capitalismo quer tornar invisíveis” (GONÇALVES; FARAGE, 2019, p.42).

da classe trabalhadora e, o socialismo, que defende e almeja um horizonte societário livre de exploração, dominação e opressão.

Nesse sentido, vale ressaltar que a década de 1970 foi marcada por intensas transformações societárias de reordenamento do capital perante o momento supracitado. Com a crise do petróleo no início dos anos 1970 e o aumento das suas taxas, o modelo econômico keynesiano começa a entrar em declínio. Isto porque houve uma desaceleração do crescimento econômico, estagflação, diminuição dos investimentos, alto número de desemprego que conseqüentemente geraram problemas na acumulação do capital. Sabe-se que a crise do petróleo tem ligação com a crise da moeda, o que por sua vez opera para o desequilíbrio da acumulação capitalista e propicia, simultaneamente, a instabilidade e efemeridade de experiências como a do Welfare State.

Ademais, embora as crises sejam cíclicas e inerentes a essa ordem, esta foi identificada como responsabilidade da forte intervenção estatal na economia durante as experiências supracitadas, dessa maneira, a forte intervenção estatal foi considerada a motivadora do colapso, a máxima proposta pela grande burguesia era minimizar o Estado, ou seja, retroceder e/ou extinguir direitos sociais conquistados pela classe trabalhadora. Entende-se, assim, a necessidade, por parte da classe dominante, tanto nacional, quanto internacional, do controle das massas, que por sua vez encontrou no regime militar imposto aos países de capitalismo periférico formas de materialização.

Visto que embora a tentativa de controle tenha se perpetuado no Brasil durante quase 30 anos, houve no período de redemocratização do país transformações significativas nas experiências políticas das classes sociais no Brasil, resultando no protagonismo político e organizativo das classes subalternizadas<sup>65</sup>, bem como a recuperação da prática político organizativa dos trabalhadores as quais passam a exibir o peso de sua presença no cenário brasileiro e afastam a hipótese de sua exclusão política cerceada no regime militar, atrelado às novas formas de organização e articulação das classes dominantes que se viram obrigadas a incorporar as reivindicações das classes subalternas (MOTA, 1995).

---

<sup>65</sup> “A retirada de cena de muitas organizações sociais, fundamentalmente as de cunho democrático, foi ocasionada pelo período vivido de repressão militar, que teve o seu momento mais autoritário a partir da promulgação do AI5, em 13 de dezembro de 1968. Foi somente no fim da década de 1970 que o movimento negro voltou a ocupar o cenário político com ações mais contundentes. Isso não significa, contudo, que a militância tenha deixado de existir, mas as estratégias de sobrevivência impostas pelo sistema vigente forjaram práticas mais silenciosas e restritas” (ROCHA, 2014, p.74).

Nesse sentido, o Serviço Social se inclui nessa dinâmica ao passar por um processo, iniciado na metade dos anos 1970, de denúncia e enfrentamento ao conservadorismo a partir do movimento de reconceituação na América Latina, movimento que levou a incorporação da teoria social crítica como base teórico-metodológica da formação e atuação dos assistentes sociais de maneira a interpretar e intervir criticamente na realidade a fim de transformá-la. Além disso, influenciou substancialmente o movimento de renovação do Serviço Social brasileiro, resultando, após intensos e importantes debates, reflexões e proposições, em um novo projeto profissional: o Projeto Ético-Político do Serviço Social brasileiro. Sobre isso, Netto, situa que:

É claro que a denúncia do conservadorismo do Serviço Social não surgiu repentinamente – na verdade, desde a segunda metade dos anos sessenta (quando o Movimento de Reconceituação, que fez estremecer o Serviço Social na América Latina, deu seus primeiros passos), aquele conservadorismo já era objeto de problematização. O trânsito dos anos setenta aos oitenta, porém, situou esta problematização num nível diferente na escala em que coincidiu com a crise da ditadura brasileira, exercida, desde 1º de abril de 1964, por uma tecnoburocracia civil sob tutela militar a serviço do grande capital (NETTO, 1996, p.9).

Nesse momento, evidenciam-se várias problemáticas que envolvem a profissão, determinadas pelo ecletismo teórico metodológico, a interpretação simplista do marxismo, a visão da história sob um viés econômico liberal pautado no positivismo, atrelado a isto é alvo de questionamento: o basismo, o voluntarismo, o messianismo, o fatalismo entre outros elementos presentes no exercício profissional tradicional. Desse modo, é possível apreender que o projeto societário apresenta uma proposta para sociedade, ou seja, o atual modo de produção é um projeto de classe e que conseqüentemente incide sobre o projeto profissional.

Diante disso, Netto (1996) ao explicar o que se configura projeto societário e seus desdobramentos na realidade social diz que "é uma antecipação ideal da finalidade que se pretende alcançar, com a invocação dos valores que a legitimam e a escolha dos meios para lográ-la" (p.2). É um ideal circunscrito perante a imagem de sociedade pretendida, configurando, assim, um projeto coletivo, bem como os projetos profissionais, os quais serão tratados a seguir. Sendo assim, pode-se dizer, também, que projeto societário é simultaneamente um projeto de classe, possui dimensão política e envolve relações de poder, diz respeito, também, a transformações societárias.

Dentro do âmbito dos projetos profissionais, pode-se afirmar que estes são construídos por um sujeito coletivo, de acordo com o autor, "deve ser pensado como o conjunto dos

membros que dão efetividade à profissão” (p.3) e por meio da organização desse corpo profissional é construído o projeto profissional. Como não nos referimos a uma categoria homogênea, os diversos espaços de formação e atuação profissional devem se caracterizar por um espaço múltiplo erguido mediante ao debate, garantindo, desse modo, o pluralismo<sup>66</sup>. Ora, mesmo que a profissão em dado momento garanta a hegemonia do projeto profissional ele nunca será único, disputas ideológicas estão sempre em curso nas diversas esferas da vida social.

Além disso, neles estão contidos, também, a dimensão política da profissão, seja ela no sentido amplo - perspectivas referentes à suas relações com projetos societários - seja no sentido estrito - perspectivas particulares da profissão - embora nem todas as profissões explicitem tais dimensões em seus projetos, não há dúvidas que existam. O Serviço Social brasileiro, ao elaborar seu projeto profissional reivindica a tomada de posição tendo em vista que a defesa da neutralidade no exercício profissional revela “um dos traços mais característicos do conservadorismo consistente na negação das dimensões políticas e ideológicas”.

Os projetos profissionais 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 públicas (inclusive o Estado, a que cabe o reconhecimento jurídico dos estatutos profissionais) (NETTO, 1999, p.4).

Pois, é incontestável uma análise sócio-histórica para compreender a configuração do projeto profissional do Serviço Social, sua hegemonia conquistada, quando no declínio do período ditatorial, as bases profissionais encontraram condição política para construção de um novo projeto profissional alinhado a defesa de um novo horizonte societário livre de exploração. Tudo isso a partir dos acúmulos gerados em debates, oficinas, palestras e, principalmente, tendo como marco o III CBAS conhecido como o congresso da virada em

---

<sup>66</sup> Considerando o pluralismo profissional, o projeto hegemônico de um determinado corpo profissional supõe um pacto entre seus membros: uma espécie de acordo sobre aqueles aspectos que, no projeto, são imperativos e aqueles que são indicativos. Imperativos são os componentes compulsórios, obrigatórios para todos os que exercem a profissão (estes componentes, em geral, são objeto de regulação jurídico-estatal); indicativos são aqueles em torno dos quais não há um consenso mínimo que garanta seu cumprimento rigoroso e idêntico por todos os membros do corpo profissional. Se pensamos no Serviço Social no Brasil, recordamos como componentes imperativos a formação acadêmica, tal como reconhecida pelo Ministério da Educação (isto é, em instituições de nível superior credenciadas e segundo padrões curriculares minimamente determinados), e a inscrição na respectiva organização profissional (CRESS) (NETTO, 1999, p.7).

1979<sup>67</sup>, que resultou em uma série de direcionamentos para o pensar e fazer profissional ao romper com o conservadorismo presente no interior do Serviço Social tradicional. Por isso, o supracitado projeto profissional se vincula, também, à defesa ética e política de um projeto societário distinto do que está posto.

Não obstante, somente a dimensão política independente de outros fatores não estabelece a formação de um novo perfil profissional para o assistente social, outros dois se somam e definem tal perfil: a aproximação teórico metodológica com o marxismo e o debate sobre a formação profissional. Como alude Netto (1999. p.13):

Todos os esforços foram dirigidos no sentido de adequar a formação profissional, em nível de graduação, às novas condições postas seja pelo enfrentamento, num marco democrático, da “questão social” exponenciada pela ditadura, seja pelas exigências intelectuais que a massa crítica em crescimento poderia atender. Em poucas palavras, entrou na agenda do Serviço Social a questão de redimensionar o ensino com vistas à formação de um profissional capaz de responder, com eficácia e competência, às demandas tradicionais e às demandas emergentes na sociedade brasileira – em suma, a construção de um novo perfil profissional.

A profissão construiu uma direção crítica a partir das elaborações do Projeto Ético Político que possibilita a reinterpretação das possibilidades, desafios e limites mediante a atuação profissional. Tal afirmação pode ser verificada em um processo histórico desempenhado naquele período e que deve ser *contínuo*, para que seja de fato materializado no cotidiano do trabalho, uma vez este projeto alicerça o *projeto de formação profissional*, ou seja, concede as bases preparatórias para atuação enquanto assistente social. Desse modo, a partir do final dos anos de 1970, neste processo de renovação profissional, uma das tarefas assumidas pelas assistentes sociais foi a construção de uma proposta básica para o projeto de formação profissional.

A formação acadêmico-profissional em Serviço Social no Brasil é datada desde 1936 e iniciou-se vinculada à igreja, a base era doutrinária e não científica, o trato da *questão social* era de cunho moral, de ajustamento perante as encíclicas papais, ou seja, um currículo conservador. Na década de 1940, a profissão ainda de caráter conservador, vinculado à doutrina social da igreja, começa a se aproximar da base científica do Serviço Social

---

<sup>67</sup> “Esse congresso é um marco simbólico na recusa do conservadorismo de origem no Serviço Social brasileiro em favor de sua renovação histórico-crítica. O III CBAS articula, unifica e simboliza a “virada” dos compromissos políticos do Serviço Social com as classes dominantes e o poder político que presidiram sua institucionalização e desenvolvimento no país. Os assistentes sociais, como coletividade, passam a sintonizar-se com os interesses e necessidades de trabalhadores e trabalhadoras em luta pela democracia” (IAMAMOTO, 2020, p.5).

norte-americano, de cariz também conservador, baseado no positivismo. É nesse momento que se inicia uma proximidade com a base teórica científica da área das ciências sociais, ainda que conservadora.

Mas, daremos destaque ao ano de 1982<sup>68</sup> em que, “a partir da necessidade posta ao Serviço Social de dar novas respostas às demandas advindas de uma realidade política de profundas mudanças” (ROCHA, 2014, p.9) a proposta de um currículo mínimo em âmbito nacional foi aprovada e marca o rompimento com o conservadorismo presente na profissão.

Em meados da década de 1990 este currículo passou por uma reformulação. Neste momento se fez necessário evidenciar na formação acadêmica a contradição capital e trabalho, os impactos e os novos perfis assumidos pela *questão social* frente às relações sociais, a reforma do estado, as mudanças no mundo do trabalho e os desdobramentos políticos e econômicos mundiais vislumbrados naquele período de abertura democrática. (ABEPSS, 1996). Assim, o projeto de formação assentado nas Diretrizes Curriculares (1996) foi elaborado a fim de garantir uma formação alinhada aos interesses históricos da classe trabalhadora, ao código de ética de 1993 e, coerente com o novo perfil assumido pelo corpo profissional desde o Congresso da Virada.

A maturidade teórica adquirida pela categoria profissional nesse processo supera as lacunas do currículo anterior e reafirma: a direção social do curso; o significado social da profissão na divisão sociotécnica do trabalho; a profissão compreendida no âmbito da produção e reprodução social; a fundação sócio-histórica da profissão expressa nas manifestações da “Questão Social”; a totalidade da vida social; o trabalho como categoria fundante do ser social; a condição de assalariamento profissional; a articulação entre projetos profissional e projeto societário da classe trabalhadora (ABRAMIDES, 2019, p.238).

Concomitante ao processo de reformulação da formação profissional, ocorreu a reelaboração do código de ética em 1986 - e posteriormente em 1993, que nesse movimento de renovação profissional faz um opção pela classe trabalhadora, suas demandas, necessidades, em defesa da democratização e ampliação dos direitos sócio-políticos e civis. Por isso, a partir de um amplo movimento no interior da profissão a favor da revisão curricular, reivindicou-se a capacitação de um profissional com: *coerência ético-política* salientada nos valores e posicionamentos das/os profissionais mediante as demandas apresentadas; *consistência teórico-metodológico*, que expressa a fundamentação da formação

---

<sup>68</sup> Outras conquistas foram importantes nesse período: em 1881 o primeiro curso de doutorado é instituído; em 1884 o Serviço Social é reconhecido como área de conhecimento no CNPQ.

e atuação profissional subsidiada por uma teoria e orientada por um determinado método de análise da realidade.

Por exemplo, o Serviço Social brasileiro se ancora na teoria social crítica que tem como método de análise o materialismo histórico dialético; e, *competência técnico-operativa* que se expressa na maneira de operacionalizar e proceder diante das demandas colocadas para o profissional, ou seja, o *vir a ser* da profissão. Além disso, são questões fundamentais de estratégia profissional e, também, funcionam como direção para o trabalho profissional: o que fazer, porque fazer, como fazer e para que fazer.

Isso significa que o projeto profissional - Projeto Ético-Político do Serviço Social brasileiro-, ao ser materializado na Lei 8.662/93 que regulamenta a profissão, no Código de Ética de 1993 e nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, direciona a unidade teoria/prática, simultaneamente, visto que uma não se realiza sem a outra, e, funcionam, também, como aparato para a direção social defendida pela categoria profissional.

Sendo assim, trataremos a seguir sobre a formulação e implementação das Diretrizes Curriculares de 1996, que de acordo com Teixeira (2019), devido a sua basilar imbricação ao projeto de formação acadêmico profissional e a percepção de que em tais diretrizes, especificamente na unidade articulados dos núcleos de fundamentação, estão expressos os Fundamentos do Serviço Social brasileiro.

### **2.3. O debate sobre os Fundamentos do Serviço Social: entre indicativas e necessidades historicamente construídas**

*“Qualquer prática parte de uma prévia ideação. A questão que se coloca frente à direção social do projeto profissional é a qualidade do planejamento necessário tendo como parâmetro as finalidades e objetivos colocados por aquela direção social. Finalidades e objetivos que, por mais difíceis e inviáveis de serem alcançados no plano imediato, devem ser mantidos e perseguidos, na medida em que expressam necessidades abstraídas do processo real” (Ana Maria de Vasconcelos - A/O assistente social na luta de classes)*

No que tange ao projeto de formação acadêmico-profissional destaca-se os avanços obtidos no campo da interpretação do movimento do real, enquanto manifestação histórica. Os principais avanços dizem respeito à apropriação da teoria social crítica, fundamentada pelo método marxiano, atrelado a isto, está a compreensão sobre a *questão social*, a centralidade da

teoria do valor trabalho e à perspectiva revolucionária (TEIXEIRA, 2019)<sup>69</sup>. Nesse sentido, para Abramides (2019, p.67).

Compreender o significado social da profissão na divisão sociotécnica do trabalho, nos marcos da institucionalização no país, na década de 1930, que apresenta nas expressões da “questão social” sua fundação sócio-histórica, pressupõe apreender as categorias teóricas fundantes da teoria social e suas determinações no modo de produção capitalista.

Desse modo, pelo que se propõem os direcionamentos constituídos historicamente pela categoria profissional e seu compromisso com os interesses e demandas da classe trabalhadora, a qual as assistentes sociais também fazem parte, é preciso garantir uma formação que proporcione uma *apreensão crítica da totalidade social*, coadunando, assim, com as indicativas do projeto de formação profissional e a direção social prevista pelo PEP.

A construção do que hoje se expressa nas Diretrizes Gerais Curriculares da ABEPSS (1996) foi um processo coletivo, organizado e refletido no interior da categoria profissional ao longo de três anos pela necessidade de reatualizar o projeto de formação. No período de 1994 a 1996, foram realizadas oficinas em diversas unidades acadêmicas a fim de compreender quais os desafios e, com isso, possibilidades de avanço no que tange à formação profissional. Neste momento foram aprovados documentos que deliberaram encaminhamentos para a constituição da proposta de um currículo mínimo do Serviço Social brasileiro (TEIXEIRA, 2019). Neste processo de revisão curricular foram estabelecidos quatro pressupostos norteadores da formação profissional:

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. (ABEPSS, 1996, p.5).

---

<sup>69</sup> Tais concepções estão presentes na nova lógica curricular expressa pelas Diretrizes Curriculares de 1996.

O primeiro e o segundo se completam, pois afirmam a inserção da profissão no contexto de produção e reprodução das relações sociais visto que seu objeto de trabalho são as expressões da “questão social”. Ao afirmarem o caráter investigativo e interventivo da profissão, fulguram a necessidade de um trato histórico rigoroso e a mediação teórico metodológica que baseia a formação; o terceiro diz sobre o agravamento da “questão social” nos marcos da ideologia neoliberal, o que implica na necessidade de cunhar novas respostas à classe trabalhadora, bem como ao âmbito institucional. O quarto reflete o processo de trabalho que é fruto das transformações societárias em curso naquele momento.

Estabeleceram-se, também, onze princípios que compõem as Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social de 1996, comumente chamada de Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Estes princípios<sup>70</sup> regem a formação profissional e, dizem respeito a apreensão crítica do processo de histórico como totalidade, a reivindicação, além das competências já citadas, do caráter investigativo da profissão.

É preciso salientar que este processo de elaboração das diretrizes contou com o fundamental apoio de entidades representativas da categoria: CFESS e ENESSO, e além disso, após a aprovação da proposta do currículo mínimo na Assembléia Geral da ABESS - atual ABEPSS - foi promulgada a Lei 9.394 que estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional, nesse momento, “tornando oportuno o processo de normatização e definição de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social no espírito da nova Lei” (ABEPSS, 1996, p.4).

---

<sup>70</sup> Os princípios Fundamentais do Código de Ética são: I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras; IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual; VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero; IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as; X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional; XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física. (CFESS, 2012, p.23)

Dito isso, é essencial discutir os pressupostos norteadores da concepção de formação contida na referida diretrizes, pois, são importantes, também, para apreensão dos fundamentos do Serviço Social, visto que “implica, pois, em compreender a profissão como um processo, vale dizer, ela se transforma ao transformarem-se as condições e as relações sociais nas quais elas se inscrevem” (ABEPSS, 1996, p.5).

Nessa direção, quando abordamos sobre os movimentos históricos da profissão não estamos querendo traçar linearmente a cronologia, ou uma história do Serviço Social, mas se trata de apreender o Serviço Social *na história*, na dinâmica das relações sociais, tendo em vistas que as interações humanas que resulta no desenvolvimento humano, portanto, resultam no desenvolvimento histórico da sociedade, na expansão do ser social<sup>71</sup>.

Outrossim, é preciso informar que a Proposta de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, hoje defendida como base do projeto profissional, pelas entidades do Serviço social - ABEPSS, CFESS/CRESS, ENESSO - não foi aprovada pelo MEC na íntegra.

Em uma conjuntura de avanço neoliberal no marco da reestruturação produtiva, das expressões de contrarreforma do Estado que impactam em metas privatistas é que a ABEPSS terá novos desafios para implantação da proposta curricular de 1996. Portanto, o currículo mínimo aprovado na Assembleia Geral Extraordinária da entidade é “enquadrado, em 1999, no formato de Diretrizes Curriculares, tendo em vista o encaminhamento para a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). A proposta apresentada pela ABEPSS ao CNE, sofreu no processo de aprovação por esse Conselho, em 2001, substantivas alterações” (ABREU, 2007, p.11). Segundo Yamamoto (2012, p. 43, grifos da autora) essas alterações comprometem o projeto original, como por exemplo, “o perfil de bacharel em Serviço Social onde constava ‘profissional comprometido com os princípios e valores norteadores do Código de Ética do Assistente Social’, que foi retirado e substituído por ‘utilização de recursos da informática’”, entre outros elementos (ABEPSS, 2021, s.p.).

Por este motivo, reafirmamos que “defender as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 é um compromisso na defesa do projeto ético político profissional” (ABEPSS, 2021, s.p.). Nesse sentido, conforme salienta Abramides (2019) ao passo que as DC representam um avanço na consolidação do PEP, por outro lado:

Requer a luta sistemática da categoria na consolidação de nosso projeto, definido pela ABEPSS. Necessita ser debatido e articulado à luta mais ampla em defesa do ensino público, laico, gratuito e de qualidade universal, presencial, no âmbito do ensino superior, que desde o governo FHC vem estabelecendo a contrarreforma do

---

<sup>71</sup> É importante dizer que o desenvolvimento do ser social fica comprometido dado a contradição posta pelo desenvolvimento das forças produtivas *versus* apropriação privada dos meios de produção, e portanto, compromete a reprodução do ser social, no âmbito material e imaterial. Pois no capitalismo o trabalho, que é uma atividade inerente à condição humana, se torna mercadoria, ou seja, é explorado, alienado e reificado (ABRAMIDES, 2019).

ensino, voltada para a privatização e mercantilização da educação seguindo o receituário do FMI e do Banco Mundial. Historicamente, o ensino do Brasil esteve voltado para as reformas de interesses do capital; nossa análise, porém, se dirige aos desafios, a partir da década de 1990, com a implantação do neoliberalismo no país. (ABRAMIDES, 2019, p.65).

Sendo assim, é preciso reivindicar os avanços que são apresentados nas Diretrizes Curriculares de 1996, pois, esse documento materializa *a base do projeto de formação em Serviço Social*. É nesse bojo de vinculação entre teoria e prática, ou seja, do momento de formação e de atuação profissional, de modo dialético, que o documento acima mencionado apresenta as estratégias para consolidação de um projeto profissional e, assim, de um projeto de formação crítico e comprometido com a análise e transformação da totalidade da vida social da classe trabalhadora brasileira.

A nova lógica curricular disposta nas Diretrizes Curriculares salienta que a concepção de ensino pode se diferenciar de acordo com suas bases de sustentação teóricas e práticas, uma vez que o Serviço Social defende a indissociabilidade entre teoria e prática “a formação profissional expressa uma concepção de ensino e aprendizagem calcada na dinâmica da vida social, o que estabelece os parâmetros para a inserção profissional na realidade sócio-institucional” (ABEPSS, 1996, p.8).

Atrelado a isto, as transformações societárias em curso trazem novas demandas a categoria e, assim, emanam a necessidade de novas ações e respostas profissionais tanto para as instituições de formação, quanto para as que executam o Serviço Social, bem como para a população atendida pelos serviços socioassistenciais, o que requer um redimensionamento das formas de pensar e agir. Desta forma, “entende-se que a efetivação de um projeto de formação profissional remete, diretamente, a um conjunto de conhecimentos indissociáveis que se traduzem em *núcleos de fundamentação* constitutivos da Formação Profissional” (ABEPSS, 1996, p.8).

De acordo com Teixeira (2019) assim como teoria e prática não se desvinculam, o projeto de formação profissional do Serviço Social pressupõem uma unidade articulada entre os núcleos de fundamentação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, ainda que cada núcleo determine níveis distintos de abstração, não podem ser tratados de maneira setorializada, visto que estes três núcleos *expressam uma concepção acerca dos fundamentos do Serviço Social*. Mas, salientamos que, segundo o autor, "cada núcleo representa em si mesmo uma totalidade

complexa e só se configuram como Fundamentos do Serviço Social quando articulados entre si” (TEIXEIRA, 2019, p, 86).

O projeto de formação profissional constituído por Núcleos de Fundamentação “constitui-se de uma totalidade de conhecimentos expressos nestes três núcleos, contextualizados historicamente e manifestos em particularidades” (ABEPSS, 1996, p.8), Nesse sentido, é preciso compreender de quais núcleos se trata e quais são as indicativas presentes no referido documento.

Conforme dito, os Núcleos de Fundamentação conformam uma tríade de conhecimentos indispensáveis e indissociáveis para a formação profissional, são eles: o *núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social*, no qual a categoria trabalho é tida como eixo central ao se tratar da constituição do ser social e, assim, da sociedade. O *núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio histórica da sociedade brasileira*, esta que é de extrema importância para compreender o que foi e quais as incidências no tempo presente do sistema escravocrata e como a ideologia racista foi constituída e constitutiva do país, por fim, o *núcleo de fundamentos do trabalho profissional*, ou seja, a reflexão sobre a própria profissão em si (TEIXEIRA, 2019).

Além de servirem como parâmetro para atuação da assistente social, “trata-se de uma unidade entre os núcleos de fundamentação que expressam a identidade histórica construída pela profissão” (TEIXEIRA, 2019, p.31). Por isso, para o autor é possível apreender os Fundamentos do Serviço Social a partir de tal articulação, uma vez que expressa um extenso acúmulo teórico, político e ideológico. No entanto, “na conjuntura atual, há alguns elementos que indicam uma possível desarticulação/fragmentação/departamentalização (...) uma negação da relação entre esses núcleos no cotidiano do trabalho e da formação profissional” (TEIXEIRA, 2019, p. 32).

Tais elementos podem se apresentar por meio de alguns equívocos em relação: ao método na teoria social crítica; a forma como (não) ocorre a interpretação da realidade a partir da mediação entre as particularidades e singularidades da vida social para apreensão da totalidade; e o entendimento parcial sobre os fundamentos do trabalho e a constituição -e expansão- do ser social. Por isso, os núcleos de fundamentação não podem ser tomados de maneira isolada, ora, é um conjunto indissociável de conhecimentos.

Como tais núcleos expressam em níveis distintos de abstração, são também aproximações sucessivas desse real em movimento. Os núcleos, para a formação

profissional, expressam a forma mais inovadora que a profissão constituiu até então e, na mesma intensidade, apresenta-se como a forma mais desafiadora para sua efetivação, principalmente nessa realidade concreta contemporânea (TEIXEIRA, 2019, p. 85).

Sobre os desafios para efetivação do projeto de formação, o primeiro núcleo apresentado coloca o desafio da apropriação do método marxiano, que além de análise, propõe uma ação essencialmente transformadora da realidade social. Já o núcleo de fundamentação sócio históricas da sociedade brasileira é entendido, equivocadamente, como o único considerado apto a discutir a particularidade do racismo no Brasil. Vale ressaltar que consideramos necessária a apreensão do racismo como estrutural ao modo de produção em vigência, e não como um mero movimento particular, como aponta Cristiane Sabino de Souza (2020, p.385):

No âmbito da formação e atuação profissional das(os) assistentes sociais, essa é uma compreensão que se faz fundamental, pois permite entender o racismo como uma determinação, fundamental da “questão social” e não, apenas, uma expressão dela. Entretanto, cumpre observar que se o racismo molda a totalidade das relações sociais, a profissão não está, portanto, fora do seu alcance. Isso se expressa de diversas maneiras, uma delas é o próprio processo de formação profissional.

Além disso, o referido núcleo tem como desafio desvelar os movimentos históricos e problematizar as formas como é conduzida nos diversos âmbitos da educação, conforme afirma Moura (2020): pela ótica dos que se julgam vencedores, em uma história marcial, que luta contra a verdadeira história da classe trabalhadora. O autor problematiza sobre o academicismo e as maneiras pelas quais o conhecimento formal é instituído por/para determinado grupo: homens cis, héteros, brancos e ricos.

Para o autor, a luta de classes ocorre por meio daqueles que são transgressores a essa história marcial. Pois, para ele “fazer história no Brasil, fora dos marcos oficiais, é uma prova de coragem. São muitos os assuntos proibidos e muitos os heróis sagrados das classes dominantes. Difícil é resgatar as raízes dos verdadeiros construtores do Brasil” (MOURA, 2020, p.5).

Ademais, um dos desafios postos ao núcleo do trabalho profissional é pensar a profissão na esfera da formação e exercício profissional de modo articulado. Tal articulação se faz necessária para que, com isso, o processo de construção coletivo e efetivação do projeto profissional sejam fortalecidos e contínuos. Ora, um dos objetivos postos pelo PEP é o enfrentamento ao conservadorismo no interior da profissão, para tanto, é preciso investir na

formação continuada e na constante análise crítica conjuntural, de modo que a teoria e a prática não sejam segmentadas.

Por isso, é preciso fomentar na formação em Serviço Social uma análise, a partir da categoria *totalidade*, que contemple de modo indissociável a estruturação patriarcal-racista-classista do modo de produção capitalista. Portanto, a importância da discussão acerca do projeto de formação de modo articulado à totalidade da vida social está na construção de um perfil profissional com perspectiva crítica ao analisar seu objeto de trabalho - as múltiplas expressões da “Questão Social” - a fim de que ao intervir em determinada realidade, seja capaz de analisar suas particularidades e, sobretudo, objetivar e colaborar para a construção de um novo horizonte societário. Afinal, os fundamentos do serviço social, compreendidos a partir dos três núcleos das diretrizes curriculares da ABEPSS, precisam ser tomados como horizonte para a formação e o trabalho profissional:

*A análise dos Fundamentos do Serviço Social como unidade articulada dos Núcleos de Fundamentação tem particularidades na formação e no trabalho e cabe aqui evidenciar cada uma delas. Um dos objetivos na formação é que a/o discente tenha a capacidade de apreender que tal unidade articulada se expressa como Fundamentos do Serviço Social, portanto, é o ponto de chegada ao final da formação profissional. Mas, no trabalho profissional tal unidade é o ponto de partida, sem a qual o trabalho profissional não ocorre sob a direção social crítica construída pela profissão. No trabalho profissional esta unidade articulada dos conteúdos dos Núcleos de Fundamentação se expressa como ponto de partida, pois toda exercício profissional cotidiano deve ser prenhe do percurso metodológico e do arsenal de categorias que sustentam a lógica das Diretrizes Curriculares, ou seja, da lógica crítico-dialética. A partir dessa análise sustenta-se a leitura da unidade dos Núcleos Fundamentação como Fundamentos do Serviço Social, pois ancora a formação e o trabalho profissional (TEIXEIRA, 2019, p.83).*

Nesse sentido, o projeto de formação tem como expressão mais complexa e amadurecida as DC, pois é esse documento que contém a “síntese processo histórico, contudo não se finda nela mesma” (TEIXEIRA, 2019, p. 67). Ou seja, uma vez que o projeto de formação se contrapõe ao projeto societário, o enfrentamento à conservação da ordem vigente se torna um movimento contínuo - expressão da luta de classes- por isso está em constantes transformações e deve ser refletido, avançado e fortalecido cotidianamente.

O autor alude sobre a importância dos documentos que foram cunhados pela ABEPSS, subsequentes à implementação das DC, que são movimentos de continuidade e fortalecimento do projeto de formação, pois “cada documento expressa as determinações conjunturais de cada momento e dinâmica das disputas na sociedade, ora de forma ofensiva

ora na defensiva, mas sempre na tentativa concreta de garantia da qualidade de formação e do trabalho profissional” (TEIXEIRA, 2019, p.67).

Teixeira (2019) informa que as DC são ponto de maturação teórico-metodológica e pedagógica, pois, além de ser ponto de chegada, fornece aparatos precisos para responder às lacunas e necessidade postas pela categoria profissional, por exemplo: a política nacional de estágio (PNE), que surgiu como estratégia da categoria profissional frente aos impasses gerados pelo cumprimento - ou não - do estágio em tempos de avanço da educação mercadológica. Mas, também, ponto de partida para novas incidências teórico-práticas junto à formação profissional, como a supervisão integrada entre a unidade de ensino e o campo de estágio, para um efetivo processo de ensino-aprendizagem<sup>72</sup> (TEIXEIRA, 2019).

Além disso, o documento intitulado “Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social” publicado em 2018, é elencado por Teixeira (2019) como um documento importantíssimo e *constitutivo do projeto de formação profissional*. Ora, tais subsídios foram construídos, também, para responder a uma demanda da categoria profissional e da sociedade em geral: a invisibilização do debate sobre a questão étnico-racial e sua possível superação.

Posto isso, visto que se trata de um estudo sobre a questão étnico-racial e a categoria profissional das(os) assistentes sociais, se torna fundamental apreender o processo de aproximação da profissão com este debate, além disso, quais foram os avanços e os contínuos desafios. Uma vez que já foi discutido como se constituiu e como se caracteriza a classe trabalhadora brasileira<sup>73</sup>, suas formas de lutas e resistências, sobre os desafios que a educação encontra nesse território latino-americano, se torna é necessário, para a análise do processo de incorporação da questão étnico-racial no curso de Serviço Social da UFOP, primeiro entender o lugar do Serviço Social na luta antirracista, para que, assim, as reais demandas dos sujeitos atendidos por essa profissão sejam de fato ouvidas, compreendidas e respondidas.

---

<sup>72</sup> Por ser um momento privilegiado da relação teoria e prática a qual nunca deve ser desarticulada, o estágio supervisionado visa propiciar a formação de um profissional que possua uma análise crítica e capacidade interventiva, investigativa e propositiva, saindo da imediaticidade ao ser capaz de suspender o cotidiano, tendo como referência o acúmulo teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo construído pela categoria profissional, bem como o respaldo fornecido pelo aparato jurídico-legal disposto ao Serviço Social.

<sup>73</sup> No que tange às condições de trabalho, diante dos dados obtidos pelo IBGE, a população negra integra a maior parcela da força de trabalho empregada neste país, somando 57,7 milhões de pessoas, em contrapartida, a população branca soma 46,1 milhões de pessoas, em outros números, são 25% de trabalhadores a menos. Outro recorte feito foi referente a taxa de desocupados, sub-ocupados e força de trabalho em potencial onde a população negra “apesar de serem pouco mais da metade da força de trabalho (54,9%), elas formavam cerca de 2/3 dos desocupados (64,2%) e dos subutilizados (66,1%) na força de trabalho em 2018” (IBGE, 2019, p.2).

### **CAPÍTULO 3. UM PANORAMA SOBRE A CONSOLIDAÇÃO DO DEBATE ÉTNICO-RACIAL NO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO E SEUS DESDOBRAMENTOS NO CURSO DA UFOP**

*“O racismo me ensinou alguma coisa: a criar estratégias de fortalecimento, de resistência. Obviamente não foram estratégias exclusivamente individuais. Mas, sobretudo, coletivas, para mostrar que é necessário ocupar este espaço de poder ainda muito embranquecido. Porque eu não acredito, e outros companheiros não-negros também, numa universidade sem movimento, desvinculada do movimento social mais amplo, da luta de classes” (Magali Almeida, 2013, p.238).*

A partir das análises e reflexões acerca da questão étnico-racial e sua particularidade brasileira, a importância dos agentes perpetuadores dessa dinâmica, com ênfase na forma como a educação é desenvolvida na realidade latino americana e os impactos para o Serviço Social brasileiro, pretende-se no capítulo 3, por meio dos acúmulos já realizados pelo corpo teórico da profissão, aprofundar o debate sobre as relações étnico raciais na formação profissional em Serviço Social. Sua implicação para a intervenção profissional, objetivando o fortalecimento coletivo do projeto ético-político do Serviço Social.

Sendo assim, apresentaremos no tópico 3.1 a relação entre a questão étnico-racial e a formação em Serviço Social brasileiro, a partir dos avanços possibilitados pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, as indicativas presentes nesse documento, e em outros posteriormente construídos pela categoria profissional com vistas ao fortalecimento do projeto de formação profissional crítico. No tópico 3.2 será realizada análise do processo de incorporação do debate acerca da questão étnico-racial no Serviço Social da UFOP, a fim de identificar os avanços, limites, desafios e possibilidades.

Para isso, realizaremos, em três tópicos, a análise dos dados obtidos mediante ao questionário<sup>74</sup> aplicado a 5 docentes, 5 discentes e 5 egressos do curso de graduação acima citado, com vistas a apreensão desse movimento por meio de experiências e percepções dos sujeitos envolvidos nessa na realidade investigada por esse estudo. Após a aprovação do projeto de pesquisa pelo do Comitê de Ética, foram aplicados dois modelos de questionários<sup>75</sup> (um para as/os docentes e outro para estudantes matriculados e egressos). A escolha foi realizada mediante acesso a três documentos: lista de docentes do DESSO, disponível no site da UFOP; lista de estudantes matriculados nas disciplinas de Estágio Supervisionado em

---

<sup>74</sup> Em anexo.

<sup>75</sup> Em anexo.

Serviço Social II e III<sup>76</sup>, disponibilizada pelo colegiado do curso; lista de estudantes egressos desde 2014<sup>77</sup>, disponibilizada pela PROGRAD. De tal maneira, a partir dos nomes encontrados nas listas, a fim de escolher as/os participantes da pesquisa, foi realizado um sorteio no site [www.sortear.net](http://www.sortear.net).

A fim de cumprir com o compromisso ético em assegurar o sigilo da pesquisa além da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido<sup>78</sup> entre pesquisadora e entrevistados, todo o processo de escolha foi livre de intenções pessoais, foi filmado e encontra-se arquivado com a pesquisadora. Assim, as/os participantes serão apresentadas a partir do nome de mulheres e homens negros que romperam de algum modo com as estruturas racistas e abriram caminhos para o povo negro brasileiro: Aqualtune, Dandara, Tereza, Luiza, Carolina, Elza, Lia, Conceição, Ruth, Alcione, Maria, Ivone, Marielle, Érica e Luedji.

Ou seja, intencionamos compreender o processo de incorporação do tema raça/etnia no referido curso por meio de um entendimento amplo e coletivo sobre como se configurou esse movimento, a partir da experiência de quem participou desse momento da formação na UFOP, seja como docente, discente ou egresso, além disso, ressaltamos, também, que esse movimento particular é fruto de um movimento amplo e levantado nacionalmente pelas assistentes sociais nas entidades representativas da profissão.

Ademais, a partir dos dados obtidos pelos questionários pudemos traçar o perfil das/os sujeitos participantes da pesquisa. A priori, foi definido o universo de pesquisa com a participação de 15 pessoas, mas, responderam ao questionário 12. Dentre eles: 6 participantes se identificaram como mulheres cis e 6 como homens cis.

Em relação aos docentes, foram sorteados 5, dos 18 professores do quadro efetivo do Departamento de Serviço Social da UFOP. Todos os participantes selecionados responderam ao questionário, 20% mulheres cis e 80% homens cis, em relação a composição étnico-racial 100% são brancos, com a faixa etária entre 37 a 50 anos. A maioria nasceu e se graduou na região sul e sudeste do Brasil. Além disso, todos se formaram em Serviço Social há pelo

---

<sup>76</sup> Considerando que o estágio I é a primeira experiência direta com a realidade da atuação profissional, ou seja, momento de primeira aproximação com as dimensões constitutivas do trabalho profissional, bem como, o contexto de pandemia que dificultou diversos processos da formação profissional, optou-se por aplicar o questionário para as/os discentes do estágio II e III, visto que, teriam melhores condições diante do tempo de acompanhamento e inserção em campo, bem como pela experiência de elaboração e efetivação do projeto de intervenção.

<sup>77</sup> A delimitação dos estudantes que formaram durante os períodos de 2014.1 a 2021.1 se justifica visto que 2014 foi um ano marcante em âmbito nacional para a profissão, pois foi deliberado em assembléia da ABEPSS que deveria ser incluído no currículo pelo menos uma componente curricular obrigatório que tratasse acerca das questões de raça/etnia, gênero e sexualidades.

<sup>78</sup> Em anexo I.

menos **10 anos**.

Entre as/os estudantes (discentes e egressas), dos 10 sujeitos selecionados, 7 participaram da pesquisa, sendo 85,7% mulheres cis e 14,3% homens cis. A maioria das/os participantes são pessoas negras, conformando 57% do total. Em relação à faixa etária, as/os estudantes informaram terem nascido entre 1988 a 1999. Além disso, o período de ingresso no curso variou de 2015 a 2021, com a previsão máxima para formatura no ano de 2022. Ao total, 4 estudantes matriculados e 3 egressas responderam ao questionário.

### **3.1. Formação profissional no Serviço Social e a questão étnico-racial**

*“O racismo faz parte de todos os processo educacionais, o racismo não tem como ser reproduzir longe das políticas educacionais, talvez, o silêncio em relação a questão étnico-racial seja o fato de que nós naturalizamos o racismo de tal modo que ele não aparece diante de nós como um problema e, quando aparece, aparece como algo externo que não queremos fazer e, não relacionado a algo que já estamos fazendo a muito tempo” (SILVIO ALMEIDA, 2018).*

Assim como o racismo faz parte dos processos educacionais, conforme afirma Silvio Almeida, os seus rebatimentos no exercício pedagógico do Serviço Social se fazem presente à medida em que a discussão não é tratada com a devida relevância. Em relação às lacunas sobre este tema na profissão, Souza (2020, p.386) afirma que o negligenciamento do debate acerca da questão étnico-racial e o ocultamento das produções teóricas produzidas pelas intelectuais antirracistas do Serviço Social “vêm mostrando o seu papel na reprodução do capital, perpassa todo o campos das Ciências sociais e se reproduz no âmbito da nossa formação profissional”. Isto posto, a autora sinaliza que as próprias Diretrizes Curriculares de 1996 deixam lacunas sobre a condução desse debate na formação profissional.

Entretanto, no que tange a relação dos eixos das Diretrizes Curriculares da ABEPSS e as indicações contidas neste documento sobre a análise e interpretação das relações étnico-raciais no contexto brasileiro, Teixeira (2019) sinaliza a importância da apreensão dos fundamentos do Serviço Social como uma articulação indissociável entre os três núcleos de fundamentação das DC, que nos possibilita a análise das diversas determinações da realidade, bem como da questão étnico-racial. Nessa direção, Elpídio (2020, p.520, grifos nossos) evidencia “a questão racial como um dos elementos *inerentes à indissociabilidade entre os três núcleos de fundamentação* das Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996”.

A autora afirma que a questão étnico-racial não está restrita ao núcleo de formação sócio-histórica brasileira, mas, na verdade, atravessa *todos os três núcleos*<sup>79</sup>, por isso, é essencial que o Serviço Social trate com a devida responsabilidade e de maneira transversal em todos os âmbitos da categoria profissional. Conforme explicita Elpídio (2020, p.250):

O aprofundamento do debate sobre a questão racial nesta direção, pode representar um tambor que ecoa forte! Ora, na batida do surdo de pesar pelo extermínio e silenciamento do povo negro ao longo da sua história. Ora, como repique de exortação e resistência nas encruzilhadas das quebradas, becos, vielas, favelas e quilombos onde se espalham mais de 50% da população que (re)existe neste país. Sendo assim, mediação indispensável para a formação e o trabalho profissional nas suas múltiplas dimensões (teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa).

Princípios tais que determinam os requisitos básicos para uma capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa enquanto dimensões constitutivas do Serviço social e imprescindíveis para a atuação profissional da assistente social. Para tanto é preciso uma "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 Brasil" (ABEPSS, 1996, p.7).

Roseli Rocha (2014), em sua tese sobre a incorporação da questão étnico-racial no Serviço Social brasileiro, verificou que, apesar da fundamental importância do tema, as diversas pesquisas desenvolvidas na profissão não alcançaram a notoriedade devida, mesmo após o rompimento com os ideais do Serviço Social tradicional. Entretanto, existem meios que colaboram com a superação dessa lacuna. A autora demarca que, com o processo de renovação do Serviço Social brasileiro e,

Nos marcos da tradição do pensamento marxista, a perspectiva de totalidade, que compreende a realidade social como a síntese de múltiplas determinações, permite uma apreensão crítica acerca das relações sociais constituídas historicamente sobre os pilares da desigualdade racial, que, como já apontamos no capítulo anterior, teve no período pós-abolição da escravatura, a ciência, com as suas teorias raciais estrangeiras e nacionais, e as políticas de branqueamento, como elementos fundamentais de justificação e perpetuação do sistema de dominação racial (ROCHA, 2014, p.101).

---

<sup>79</sup> “A temática étnico-racial está inserida como tópico de discussão no núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira. Todavia, por entendermos este um elemento estruturante na formação das relações sociais, a questão da raça e etnia pode também ser tratada como tema transversal em diferentes núcleos” (ROCHA, 2014, p.96).

Não à toa essa secundarização ainda incide no âmbito da graduação em Serviço Social, também, mesmo após dois momentos muito marcantes e decisivos para a formação e atuação profissional em âmbito nacional: a deliberação da ABEPSS sobre a inclusão de pelo menos uma disciplina obrigatória que abarque as questões de raça/etnia, gênero e sexualidades, em 2014; e a construção de documentos que compõem o projeto de formação profissional, como a elaboração, em 2018, dos Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social<sup>80</sup>.

A partir de um importante e histórico movimento das assistentes sociais negras do Serviço Social brasileiro, das estudantes de graduação e pós-graduação - o espaço de maior concentração de pesquisas, análise e interpretação das questões postas pela realidade social-, que a incorporação desse debate nas esferas da formação e exercício profissional obteve devido aprofundamento.

Atrelado a isso, o contexto político-social após a redemocratização do Brasil, com a ampliação da cidadania e direitos sociais, ainda que permeado pelo avanço neoliberal, possibilitou alguns pontos positivos e significativos, no âmbito da educação, do acesso à permanência do povo negro nas escolas e universidades, avanços que se referem as reivindicações dos movimentos negros nacionais e foram cruciais para que medidas fossem tomadas em favor da igualdade racial<sup>81</sup>.

Nesse sentido, demarcamos que tudo isso acarretou mudanças, também, no perfil discente e docente das universidades<sup>82</sup>, ainda que sob o discurso de novas, as velhas questões

---

<sup>80</sup> “Cabe destacar o papel preponderante dos movimentos sociais de negras/os, de pesquisadoras/es assistentes sociais negras/os no debate e elaboração desses subsídios, certamente esse papel preponderante não se restringe à elaboração dos subsídios, mas a um amplo debate e produção do conhecimentos sobre a temática na área de serviço social” (TEIXEIRA, 2018, p.101).

<sup>81</sup> Situação que influenciou de certa maneira todas as profissões, por exemplo: em 2003 foi promulgada a Lei 10.639/03 que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino sobre a "História e Cultura Afro-Brasileira" no âmbito da educação; em 2010 foi publicado o Estatuto da Igualdade Racial, que embora seja atravessado por limites e tensões, demarca avanços necessários. Em 2011 a presidenta Dilma Rousseff sancionou a lei 12.519/2011, que oficializou o dia 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra, ao invés de rememorar o dia da abolição, os movimentos negros reivindicaram a luta de Zumbi dos Palmares; em 2012 - A Lei nº 12.711/2012 garantiu a reserva de 50% das matrículas de alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos, pessoas de baixa renda, pretos, pardos e indígenas e pessoas com deficiências nas instituições federais de ensino superior, e de ensino técnico de nível médio; em 2014 - A Lei Federal n. 12.990 /2014, estabeleceu a reserva de 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos aos negros.

<sup>82</sup> 2012 - A Lei nº 12.711/2012 garantiu a reserva de 50% das matrículas à alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. 2014 - A Lei Federal n. 12.990 /2014, estabelece a reserva de 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos aos negros.

foram cada vez mais investigadas, problematizadas e pesquisadas (conforme apresentamos nos quadros 1,3,4,5 na introdução).

Ao retomarmos os princípios previstos para a formação em serviço social, vale destacar o segundo princípio<sup>83</sup>, que fundamenta a formação profissional disposto nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, e indica a necessidade de um rigoroso trato histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social. Coadunamos com Rocha (2014) sobre a urgente necessidade de aprofundar a discussão acerca da *questão étnico-racial* no seio da profissão para que as questões apresentadas tanto na totalidade das relações sociais, quanto no cotidiano profissional sobre o racismo sejam entendidas e enfrentadas. Ora, é no limiar do exercício profissional, isto é, na formação profissional - graduação e pós-graduação - que devemos desenvolver esse debate, para que a prática seja refletida, observada, transformada e transformadora e, ao contrário, também, para que a teoria subsidie essa prática, em um constante movimento dialético.

Atrelado a isso, o quarto princípio<sup>84</sup> que fundamenta a formação profissional informa a necessidade de superação da fragmentação de conteúdos no currículo, ora os núcleos de fundamentação das diretrizes cumprem o papel tanto de orientar como de não dispersar e pulverizar as disciplinas e demais componentes curriculares, pois é preciso realizar a “apreensão crítica do processo histórico como totalidade” (ABEPSS, 1996, p.7).

Sobre isso, Teixeira (2019) diz que é fundamental destacar “o lugar que os componentes curriculares ocupam na construção dos Projetos Políticos-Pedagógicos do Curso (PPPC) de Serviço Social” (TEIXEIRA, 2019, p.88). O autor defende que “cada componente curricular deve carregar em si a explicitação da unidade dos três núcleos” (TEIXEIRA, 2019, p.88). Não devendo ocorrer uma departamentalização de tais componentes curriculares a um único núcleo em específico - tal como ocorre com o debate sobre o racismo, que fica restrito ao Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira - pois, uma vez que foram construídos de maneira integrada é preciso traduzir como cada “componente curricular responde ao conjunto articulado dos três núcleos” (TEIXEIRA, 2019, p.88).

Isto porque, apesar de não se manifestar explicitamente nos demais núcleos,

---

<sup>83</sup> “2. 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” (ABEPSS, 1996, p.6).

<sup>84</sup> “4. Superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular, evitando-se a dispersão e a pulverização de disciplinas e outros componentes curriculares” (ABEPSS, 1996, p.6).

compreendemos que o debate étnico-racial, está contido, também, no Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, uma vez que este “fornece os componentes fundamentais da vida social que serão particularizados nos núcleos de fundamentação da realidade brasileira e do trabalho profissional” (ABEPSS, 1996, p. 10)<sup>85</sup>. Além disso, importa dizer que é preciso elevar o entendimento da questão étnico-racial como estrutura do Modo de Produção Capitalista a nível global e, não apenas como particularidade do seu desenvolvimento no país, pois, dessa forma, conseguiremos vislumbrar a pertinência da discussão sobre a questão étnico-racial no referido núcleo<sup>86</sup>.

É nesse caminho que, assim como os autores supracitados, observamos a importância de discutir a questão étnico-racial de maneira *transversal* no currículo, para além da ideia de que as consequências do escravismo colonial ocorrido na formação social brasileira se configuram apenas como uma particularidade do desenvolvimento do capitalismo no Brasil. É preciso reconhecer que a questão étnico-racial se insere em uma dinâmica global, ou seja, impacta as formas como a economia é gerida, a política é realizada e como toda a sociedade se relaciona.

Para além do número de disciplinas que abordam o tema étnico-racial, a preocupação em inserir essa discussão no processo de formação profissional precisa, em consonância com as diretrizes curriculares do Serviço Social, ser tratada sob a perspectiva da totalidade social. Não pode ser vista apenas como mais um tópico de um conteúdo curricular (ROCHA, 2014, p. 121).

Essa problemática, que se apresenta desde a origem do Serviço Social no Brasil sobre a questão étnico-racial, diz respeito tanto à formação profissional - momento de aprendizagem -, quanto à atuação profissional - momento de execução do trabalho profissional. Sendo assim, ao consolidar uma nova lógica à formação profissional, as Diretrizes curriculares da

---

<sup>85</sup> Para aprofundamento do debate sobre o racismo vinculado mais diretamente ao primeiro núcleo das diretrizes curriculares indicamos: Racismo e Alienação: uma aproximação à base ontológica da temática racial do autor Uelber B. Silva. Link: <https://www.institutolukacs.com.br/single-post/2015/03/31/racismo-e-aliena%C3%A7%C3%A3o-uma-aproxima%C3%A7%C3%A3o-%C3%A0-base-ontol%C3%B3gica-da-tem%C3%A1tica-racial>.

<sup>86</sup> Nas pontuações de Elpidio (2020, p.522), “a questão racial apresenta elementos fundantes da estrutura social pela relação do trabalho, em especial a forma que o escravismo se constituiu como elemento chave para o processo de acumulação entre metrópole e colônia, permitindo a acumulação capitalista e seu desenvolvimento. Se o rapto e a escravização de negros africanos em especial, ofereceu as condições básicas para a formação da sociedade capitalista no seu movimento de ampliação de mercados e exploração do trabalho humano em bases desiguais e territoriais, a sua libertação formal em outro momento de desenvolvimento das forças produtivas, permitiram o [...] avanço na constituição das condições racionais indispensáveis à produção do lucro. Somente quando o trabalhador é livre a sua força de trabalho ganha a condição efetiva de mercadoria” (IANNI, 2004, p. 14)”.

ABEPSS de 1996, pactuou, também, a necessidade de uma *ininterrupta construção e fortalecimento* do projeto de formação profissional<sup>87</sup>.

Dessa maneira, a fim de contribuir com esse movimento, em 2010 foi criado o “Grupo temático de pesquisa serviço social, relações de exploração/ opressão de gênero, raça/etnia, geração, sexualidades - (GTP)”<sup>88</sup> o qual gerou, incentivou e possibilitou o avanço da incorporação não só da questão étnico-racial, como de gênero, sexualidade e geração, no Serviço Social brasileiro. Seguindo essa ação, várias outras foram empreendidas pelo conjunto profissional a partir das indicações cunhadas pelo GTP em questão, assim dizendo, após essa articulação, diversos feitos aconteceram no interior da profissão como fruto de um esforço coletivo pelo fomento da luta antirracista na profissão.

A pesquisa sobre o processo de incorporação da temática nas graduações filiadas à ABEPSS foi realizada por Roseli Rocha em 2014, mesmo ano em que foi deliberada, na Assembléia da ABEPSS, que ocorreu no XIV ENPESS, na cidade de Natal, a inclusão pelo menos um componente curricular obrigatório que trate sobre as relações sociais de classe, raça/etnia, gênero, sexualidade e geração nos projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação em Serviço Social no Brasil (ABEPSS, 2016).

O entendimento dessa necessidade parte da compreensão de que a questão social é mediada dialeticamente por tais relações. Respeitando este encaminhamento o GTP elaborou uma minuta de um documento orientador aos cursos de graduação para a implementação das disciplinas. A minuta foi aprovada na Oficina Nacional da Abepss, realizada no Rio de Janeiro, em novembro de 2015. Os pontos de destaque de tal documento foram: - A inclusão, nos conteúdos curriculares obrigatórios, do debate sobre as relações sociais de classe, sexo/gênero, etnia/raça, sexualidade e geração de forma correlacional e transversal. - A realização de, no mínimo, uma disciplina que tematize o Serviço Social e as relações de exploração/opressão de sexo/gênero, raça/etnia, geração e sexualidades, preferencialmente, antes da inserção da(o) estudante no campo de estágio. Aqui, ressaltamos, ainda, as Leis 10. 639/03 e 11645/2008, assim como a Resolução nº 01 do Conselho Nacional de Educação-CNE/MEC, no que diz respeito à incorporação obrigatória do tema sobre relações étnico raciais nos currículos. - O estímulo à realização de debates, eventos, oficinas e seminários temáticos sobre as relações de exploração/opressão de sexo/gênero, raça/etnia, geração e sexualidades. - Apoio aos movimentos sociais e espaços de lutas anticapitalistas, antirracista, antipatriarcal e antiheterossexista, por meio de parcerias, projetos de extensão, pesquisa, entre outros. - A promoção de espaços de estudos e pesquisas sobre o sistema capitalista patriarcal-racista-heterossexista e adultocêntrico (ABEPSS, 2016, s.p.).

---

<sup>87</sup> “O pressuposto central das diretrizes propostas é a permanente construção de conteúdos (teórico-ético-políticos-culturais) para a intervenção profissional nos processos sociais que estejam organizados de forma dinâmica, flexível assegurando elevados padrões de qualidade na formação do assistente social” (ABEPSS, 1996, p.8).

<sup>88</sup> Para apreensão do histórico desse GTP consultar: [GTP EM SERVIÇO SOCIAL, RELAÇÕES DE EXPLORAÇÃO/OPRESSÃO DE GÊNERO, RAÇA/ETNIA, GERAÇÃO, SEXUALIDADES | Temporalis \(ufes.br\)](http://ufes.br).

A partir da fundamental importância de prosseguir com a contínua construção e fortalecimento, não só do projeto de formação profissional, mas como do Projeto ético-político, para além do esforço das intelectuais negras da profissão no âmbito do ensino/pesquisa/extensão para avançar na discussão sobre as opressões tipicamente capitalistas, as suas participações nos espaços de decisão, ou seja, as suas ações nas entidades representativas<sup>89</sup> da categoria profissional, também, foram determinantes para construção de medidas e estratégias que assinalaram a incorporação desse debate na esfera da formação e exercício profissional como um todo.

Em 2016 foi lançada pelo CFESS, através da gestão “Tecendo na Luta a Manhã Desejada”, a série de cadernos: Assistente Social no combate ao preconceito, com o objetivo de “provocar a reflexão e contribuir para as estratégias efetivas de enfrentamento da reprodução do preconceito, chamando a categoria à responsabilidade ética na defesa do projeto ético-político” (CFESS, 2016, p. 5). Foram elaborados sete cadernos: O que é preconceito, O estigma do uso de drogas, **Racismo**, Transfobia Xenofobia, Machismo e Discriminação contra a pessoa com deficiência.

Em 2017, foi lançada a campanha de gestão do triênio (2017-2020) do Conselho Federal de Serviço Social e dos Conselhos Regionais de Serviço Social (Conjunto CFESS-CRESS), cujo tema foi “Assistentes Sociais no Combate ao Racismo”, nas palavras de Josiane Soares, presidenta da gestão: “Quero começar dizendo que ‘Assistentes sociais no combate ao racismo’ é muito mais do que uma campanha. É uma convocação à nossa categoria, que já passa de 180 mil profissionais inscritos/as” (CFESS, 2018, s.p.). Assim, o objetivo desta campanha é debater o racismo no exercício profissional das assistentes sociais. O que, evidentemente, reflete, também, no exercício profissional das/dos assistentes sociais docentes.

Além disso, como uma das ações da gestão foi a publicação do o CFESS Manifesta “Vidas Negras Importam”, o conselho informou que “a ideia é que a categoria possa usar o documento nos seus espaços de trabalho, dialogando com a população usuária do Serviço Social, além de utilizá-lo nas salas de aula e em outros espaços socio-ocupacionais” (CFESS, 2018, s.p.).

---

<sup>89</sup> Para maior aprofundamento sobre o tema consultar a dissertação de Tales Willyan Fornaizer: [TEDE: Serviço social e luta antirracista: contribuição das entidades da categoria no combate ao racismo \(pucsp.br\)](https://tede.pucsp.br/handle/handle/123456789)

Em 2018 foi desenvolvido, pela gestão “Quem é de Luta resiste” da ABEPSS, o Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social, cujo objetivo geral é “oferecer subsídios para a inclusão e o fortalecimento do debate da questão étnico-racial contribuindo para uma formação em Serviço Social antirracista a partir do desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão” (ABEPSS, 2018, p.12). Já os objetivos específicos, são: evidenciar a necessidade sócio-histórica do debate acerca da questão étnico-racial na formação em Serviço Social, na perspectiva de totalidade; - Subsidiar conteúdos programáticos aos currículos de Serviço Social para implementação de disciplinas obrigatórias, optativas, laboratórios e oficinas na graduação e linhas de pesquisa e disciplinas na pós-graduação; Direcionar e fomentar atividades de educação permanente aos profissionais, docentes e discentes, articulando trabalho e formação; Estimular a criação de grupos de pesquisa e de produção de conhecimento na formação graduada e pós-graduada. (ABEPSS, 2018).

Em janeiro de 2020 aconteceu, em Niterói, o primeiro evento a nível nacional organizado pela ENESSO que abordou a questão étnico-racial como centralidade, o Seminário Nacional de Formação Profissional e Movimento Estudantil de Serviço Social - A virada agora é preta, ocorreu em comemoração aos 40 anos do Congresso da Virada e, atrelado a isso, a reivindicação de uma virada antirracista no seio da profissão. Dessa maneira, o movimento estudantil do Serviço Social se reuniu, junto às várias intelectuais negras da profissão, para discutir sobre o racismo e fortalecer a luta contra essa prática tanto no Serviço Social, quanto na sociedade em geral.

Neste mesmo ano, no âmbito da pesquisa, aconteceu em dezembro o I Simpósio Serviço Social e Relações Étnico-Raciais, que ocorreu por meio de plataformas digitais, via transmissões no youtube e encontros no *Google Meet*, devido ao contexto de pandemia provocada pelo Covid-19.. Nesse simpósio houveram debates e apresentação de pesquisas entre discentes e docentes nos grupos de Trabalho (GT), aconteceram palestras virtuais e foram ofertados minicursos com diversos temas relativos a luta antirracista<sup>90</sup>.

Ao nosso ver, a crítica acerca dos limites e desafios na formação profissional em Serviço Social, no que tange ao debate étnico-racial, é expressão dos diversos determinantes da vida social, da característica da política educacional, do modo como a sociedade brasileira se estruturou e também pelas correlações de forças e escolhas realizadas internamente pela

---

<sup>90</sup> FONTE: <https://simposiorelraciais.openjournalsolutions.com.br/index.php/simposio/programacao>

profissão. Portanto, tais determinantes apresentam nuances na formação experimentada na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Afinal, conforme demonstrou Souza:

O racismo medeia, pois, todo um modo de ser e de existir, todas as relações sociais, desde: a psique dos indivíduos, os processos educacionais, passando pelas relações mercantis, toda a estrutura do Estado, as relações jurídicas, políticas, culturais, enfim, todas as dimensões da vida na sociedade marcada pelo colonialismo (SOUZA, 2020, p.16).

Portanto, a partir dessa importante contextualização do processo de incorporação da questão étnico-racial como um dos principais e indispensáveis eixos a serem discutidos na formação profissional em Serviço Social, enfrentado no cotidiano profissional e na totalidade da vida social, trataremos, sobre a forma como ocorreu a inserção da questão étnico-racial no Serviço Social da UFOP. Não poderíamos deixar de destacar que essa trajetória – pontualmente recuperada nesse momento – diz respeito a luta de mais de 40 anos de homens e mulheres negros/os que estiveram e estão presente na profissão pautando a luta antirracista. Trata-se dos frutos, resistências e conquistas do próprio movimento negro na sociedade brasileira e de seus impactos no âmbito da profissão, ainda que tardio.

No que tange a UFOP, embora estes movimentos tenham ocorrido também de forma tardia pelo conjunto do curso em sua maioria, são inegáveis os avanços nos últimos três anos, desde 2019, no que tange ao início da revisão do projeto pedagógico e à forma de condução desse debate no curso (ensino, pesquisa e extensão).

Nesse sentido, podemos afirmar que o processo de incorporação do debate sobre as relações étnico-raciais no curso de Serviço Social da UFOP não é um movimento recente, aliás, faz parte de um esforço e reivindicação coletiva das professoras negras que integram o corpo docente deste curso desde 2012 e, também, do movimento estudantil organizado pelo Centro Acadêmico do Curso de Serviço Social da UFOP - Cass Igor Mendes<sup>91</sup>.

Conforme mencionado na introdução, o curso de Serviço Social da UFOP teve sua primeira turma em 2009, após ter sido criado e aprovado por meio das ações do REUNI (resolução nº 3.486), com poucos recursos e quadro profissional super reduzido, inicialmente foram dois professores que se dividiram para conseguir lecionar as disciplinas, demonstrando, assim, os motivos pelos quais havia diversas limitações, incluindo a *ausência da discussão étnico-racial*. Mas, com o passar dos anos e preenchimento do quadro profissional houve um

---

<sup>91</sup> “A experiência do CASS- Igor Mendes e o enfoque na questão étnico-racial“ (VIEIRA, SANTOS, CARVALHO, 2020, p.85) Disponível em: <http://www2.ufac.br/editora/livros/cademo-de-resumos-vi-sefir.pdf>

chamado - pouco aderido - para a relevância e importância de aprofundar os conhecimentos e ensinamentos sobre a questão étnico-racial na formação.

Em 2014 a professora Jussara Lopes concedeu uma entrevista para o professor Adilson Pereira dos Santos no programa Rádio NEABI (projeto de extensão) da Rádio UFOP Educativa, o programa foi gravado na Praça Minas Gerais na cidade de Mariana. Jussara se apresentou como uma mulher, negra, catrumana, graduada, professora do curso de Serviço Social da UFOP e coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, e informou que sua linha de pesquisa se concentrava nos estudos sobre os movimentos sociais, questão étnico-racial, seguridade social com ênfase em assistência social.

Dessa maneira, ao ser perguntada sobre a produção da sua dissertação de mestrado<sup>92</sup>, a qual foi investigado o processo de naturalização do racismo e do sexismo vivenciado por sete mulheres negras assistentes sociais de identidade catrumana<sup>93</sup>, a professora Jussara Lopes respondeu que embora tenha avançado significativamente em outras perspectivas, a discussão de gênero e raça ainda se encontrava *marginalizada no Serviço Social*, e ressaltou que sua escolha por pesquisar sobre assistentes sociais negras e norte mineiras foi em uma tentativa de dar voz a tais questões, para desnudar a importância de contemplar a discussão na profissão.

Outro aspecto solicitado para que a professora Jussara relatasse foi sobre os desafios de ser uma professora negra e jovem no Serviço Social, e como desenvolve o assunto nas disciplinas e projetos aos quais ela está envolvida. A professora informou que se inseriu no NEABI em 2012<sup>94</sup>, um lugar que, para ela, fortalece imensamente a luta antirracista, principalmente no que tange aos projetos de extensão, pois ainda que seja um eixo do tripé da educação, ainda marginalizados, estes projetos possuem uma potencialidade gigantesca com a população, pois, é nesse âmbito que a universidade efetiva seu papel de contribuir com a

---

<sup>92</sup> Disponível em:

<sup>93</sup> Jussara explicou que a desigualdade existente no estado de Minas Gerais, e o norte de Minas ele é extremamente marcado, e possui imensas características que o diferenciam do resto do estado e uma população negra majoritária. Quando se iniciou a extração do Ouro, o norte de Minas foi refúgio de negros, não atoa é uma região que possui muitos quilombos. As pessoas de lá eram chamados de caturumanas, que significa quatro mãos, ou seja, os macacos, tidos como selvagens, em um lugar pouco desenvolvido. Mas alguns séculos depois pesquisadores juntamente a militantes de movimentos sociais se apropriam dessa categoria como identidade que demarca essa diferença, ou seja, ressignifica o termo (LOPES, 2014).

<sup>94</sup> Evidenciamos que neste mesmo ano ocorreu a primeira mesa com a temática das relações étnico-raciais, vinculada ao curso de Serviço Social, no auditório do Icsa, com a presença de Magali Almeida, Jocelene Ignácio, Angela Brito, Jussara Lopes e Isis Roza, com tema “Serviço Social e Relações Raciais”, como parte do evento III Pensando Áfricas e suas Diásporas.

sociedade e para o desenvolvimento da mesma, ou seja, realiza sua função social em uma relação de troca (LOPES, 2014).

Sobre as disciplinas, Jussara informou que naquele momento ministrava a disciplina de classes e movimentos sociais, e uma eletiva. Mas, afirmou que a propósito a discussão tem que ser transversal na graduação, mesmo que uma eletiva gere uma efetiva contribuição, esses debates, como fundantes do modelo de sociabilidade, tem que perpassar os debates de todas as disciplinas, ou seja, é preciso adotar o tema de *forma integral e permanente*. Além disso, evidenciou sua participação em um projeto de pesquisa sobre mulheres negras no ensino superior e um projeto de extensão que compõem o programa gerais (coordenado pela professora Kassandra Muniz do DELET), que por meio de oficinas no CRAS de Mariana articula assistência social, questões de gênero e raciais. A professora também avaliou o quão ainda são incipientes as políticas públicas geradas para mulheres negras no Brasil, visto que estas representam, conforme informou Adilson na entrevista, ¼ da população brasileira.

Com isso, Jussara Lopes reafirmou a necessidade de fortalecer os movimentos sociais, pois, nas palavras dela “é preciso caminhar junto”, ora, a universidade não é uma instituição apar da sociedade, mas sim, a compõem, por isso se torna evidente para a professora a necessidade de fortalecer os movimentos sociais no sentido de propor políticas públicas que contemplem as reais necessidades e interesses dos sujeitos, principalmente, para a população negra. Ou seja, *desde 2014* a professora articula e aponta a necessidade do curso incorporar a questão étnico-racial de maneira integral pelo conjunto profissional. Assim, podemos identificar a partir dessas ações construída pela professora – a partir da sua inserção no curso, como a extensão, os projetos, a participação no núcleo, a construção da disciplina eletiva *a primeira aproximação orgânica do curso de Serviço Social da UFOP com a questão étnico-racial*<sup>95</sup>.

Conforme veremos, o debate de maneira mais ampla, aprofundado e reivindicado pelo conjunto de professores foi iniciado apenas em 2020, por meio do processo de revisão do

---

<sup>95</sup> Ressaltamos, também, que o Coletivo Negro Braima Mané e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena (NEABI) da UFOP sempre foram espaços de acolhida e de referência teórica e política no que tange às relações étnico-raciais tanto para estudantes (desde as primeiras turmas do curso) quanto para as professoras negras do curso de Serviço Social da UFOP. Especialmente, o NEABI da UFOP tem relação direta com a construção do debate sobre relações étnico-raciais no Serviço Social. As professoras Adriana Mesquita, Isis Roza, Jussara Lopes e Sheila Dias participam do núcleo e têm neste um espaço de diálogo, de referência e desenvolvimento de ações de ensino, pesquisa e extensão.

Projeto Pedagógico do curso, o qual aprofundaremos adiante. Não podemos ignorar que o quadro fixo de docentes do curso sofreu com muitas alterações ao longo dos anos, a alta rotatividade de professores implicam, por vezes, em descontinuidades no que se refere a incorporação do debate, pois o quadro efetivo tem mais condições de ofertar temas nos diversos âmbitos da Universidade, além disso, há o fato de que por alguns momentos as professoras que asseguravam o tema se afastaram para qualificação.

Tal atualização foi fortemente tensionada pelas professoras negras que reivindicavam a inserção de disciplinas obrigatórias que tratassem com centralidade a questão étnico-racial, bem como inclusão transversal do tema nas demais disciplinas e nos diversos espaços tanto da Universidade, quanto para além de seus muros. Conforme sinalizamos, junto a essas professoras, havia uma forte cobrança do corpo discente e sua representação estudantil (CASS) para que a devida atenção fosse dada a esse tema.

A partir dos dados obtidos no questionário aplicado as/os docentes, discentes e egressas a ênfase dada à formação profissional, observadas nas respostas, se destacou em dois eixos centrais: a) a denúncia da ausência da discussão sobre as relações étnico-raciais de maneira aprofundada e b) as potencialidades no âmbito da universidade, constituída pelo tripé ensino-pesquisa-extensão, que potencializam e materializam a transversalidade da discussão em todo currículo.

Sobre o contato com a temática étnico-racial durante a formação, 100% dos discentes afirmaram no questionário terem tido acesso ao debate em salas de aulas, palestras, movimentos sociais, produções teóricas e debates entre as/os companheiros estudantes, o que nos leva a reafirmar que o debate sobre raça/etnia de maneira transversal deve ultrapassar os limites de uma grade curricular. **Luedji** relatou ter acesso em diversos âmbitos da universidade, como:

“Em espaços de formação continuada paralela ao curso, como Congressos, simpósios, bem como a partir da análise sistemática do cotidiano, através de análise bibliográfica e formação de grupos de estudos informais com alguns pares do curso de Serviço Social da UFOP”.

Em suma, segundo os discentes as disciplinas que se propuseram em algum momento a discutir o tema foram: Questão Urbana e Agrária, Introdução à História Brasileira, Introdução ao Serviço Social, Classes e Movimentos Sociais, Pesquisa e Serviço Social I e II, Raça/Etnia,

Gênero e Sexualidades, História do Brasil IV, Trabalho e Sociabilidade, Política Setorial Social III: Crianças e Adolescentes- Judiciário.

Mas, conforme enfatizou **Conceição** a discussão étnico-racial “é um tema que pode muito bem ser abordado em diversas aulas e contextos”. No entanto, na maioria das respostas a disciplina "raça, etnia, gênero e sexualidades" obteve maior referência. Pode-se observar, também, que as egressas que iniciaram sua formação entre 2015 e 2016 relataram não ter tido contato com o debate em nenhuma disciplina obrigatória. De acordo com o relato de **Maria** o contato com este debate foi apenas

“Na disciplina eletiva "Raça, gênero e etnia". Infelizmente, durante a minha graduação havia somente essa disciplina para discutir um debate tão importante e necessário. E por ser eletiva, nem todos (as) discentes passaram por este estudo”.

Ao analisar o atual projeto político-pedagógico do curso (PPC)<sup>96</sup> verificamos que apesar de ser mencionado no documento palavra etnia, não há *nenhuma* menção a questão étnico-racial. É importante dizer isso, pois etnia não é sinônimo de raça. Além disso, os componentes curriculares dispostos na matriz curricular<sup>97</sup> apresentam a abordagem do tema apenas em uma disciplina eletiva intitulada “raça/etnia, gênero e sexualidades”, título que foi proposto pela professora Jussara Lopes no ano de 2014, antes disso, a disciplina se chamava “Gênero, etnia e alteridade”, mas nunca tinha sido de fato ofertada por nenhum docente.

Além disso, não há nas ementas e bibliografias das disciplinas obrigatórias nenhuma menção aos estudos das relações étnico-raciais. Ao verificar as disciplinas “acumulação capitalista”<sup>98</sup> e “classes e movimentos sociais”, também não foi encontrada nenhuma referência à discussão sobre o escravismo colonial, comércio triangular e movimentos negros, por exemplo. Situação que também foi verificada por Roseli Rocha quando analisou os 25 currículos dos cursos de graduação das UF’s, e se repete no curso da UFOP, o que, para a autora:

---

<sup>96</sup> Disponível em: [projeto\\_pedagogico\\_servico\\_social\\_ufop\\_mai19.pdf](#)

<sup>97</sup> Disponível em: [matrizser12020\\_1.pdf\(ufop.br\)](#)

<sup>98</sup> Nas indicativas de matérias básicas das DC no item sobre Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais está expressa a necessidade de estudar sobre : “A inserção do Brasil na divisão internacional do trabalho e a constituição das classes sociais, do Estado e nas particularidades regionais. Perspectivas de desenvolvimento desigual e combinado das estruturas fundiárias e industrial, e a reprodução da pobreza e da exclusão social nos contextos urbano e rural. As perspectivas contemporâneas de desenvolvimento e suas implicações sócioambientais. A constituição da democracia, da cidadania e dos direitos sociais e humanos no Brasil. Constituição de sujeitos sociais, estratégias coletivas de organização de classes, categorias e grupos sociais. Relações de gênero, étnico-raciais, identidade e subjetividade na constituição dos movimentos societários” (ABEPSS, 1996, p.17).

De alguma, está na contramão das diretrizes curriculares, especialmente no que tange ao tópico de estudo “Movimentos sociais e Classes sociais”, que aborda “Relações de gênero, étnico raciais, identidade e subjetividade na constituição dos movimentos societários (ABEPSS, 1996 *apud* ROCHA, 2014, p. 302).

A partir dessas respostas é notório o direcionamento da discussão étnico-racial no âmbito do ensino para as únicas professoras que debatem essa questão, de acordo com a listagem do quadro docente disponível no site<sup>99</sup>. Entretanto, no período em que ingressei no curso (2017.1) tais professoras haviam tirado licença para qualificação no Doutorado e/ou questões de saúde. Assim, a disciplina eletiva, que já era muito disputada entre as estudantes, foi ofertada apenas no período 2018.1 por um professor substituto e após a saída desse professor foi ministrada apenas em 2020. Nesse contexto, visto que não foi ofertada durante 3 períodos, ou seja, um ano e meio, muitas companheiras de graduação relataram frustração em não conseguir cursar essa disciplina, e além disso, quanto esta disciplina está disponível a dificuldade em se matricular é altíssima, pois a quantidade de vagas disponibilizadas é sempre muito menor do que a demanda.

Tal situação se constituiu como um desafio maior visto que ao consultar as linhas de pesquisa dos professores podemos notar que apenas 3 dos 18 professores efetivos, coincidentemente – ou não – mulheres negras, se dedicam a estudar o tema, que consideramos essencial para a interpretação da totalidade da vida social e, também, para a análise do desenvolvimento do capitalismo no Brasil e suas intercorrências no cotidiano da assistente social.

Salientamos que não nos cabe buscar culpados ou criar apontamentos individuais, pois, isso incorre em reducionismo e, conforme nos foi possível observar nas respostas e mediante a realidade concreta, todos estes fatores se relacionam a determinantes histórico-sociais, também. Mas, não podemos perder de vista que as implicações da ausência da discussão sobre raça/etnia na graduação geram consequências para o trabalho de assistentes sociais e, consequentemente, para o enfrentamento ao racismo. Segundo **Ruth**,

A ausência da discussão sobre a questão étnico racial durante a graduação em Serviço Social pode contribuir para a existência de falas e comportamentos racistas, mesmo que de forma velada e inconsciente, no trabalho de futuros assistentes sociais, uma vez que vivemos em uma sociedade estruturalmente racista, o que faz com que seja pertinente a abordagem da temática como forma de desconstrução de pensamentos e comportamentos racistas.

---

<sup>99</sup> Disponível em: [Professores | ICSA \(ufop.br\)](https://ufop.br/icsa/professores)

Além disso, entendendo o Serviço Social como uma profissão interventiva, concordamos com **Conceição** quando sinaliza que

Sem esse diálogo a formação fica incompleta e defasada, fazendo com que o profissional se forme sem o conteúdo necessário para enfrentamento das expressões da questão social, sendo assim, um agente de transformação que não transforma pois esta preso na alienação estrutural racista.

Como um problema estrutural e histórico, não só a formação da UFOP contém lacunas, conforme os relatos, a própria formação dos docentes apresentaram defasagens, mas, apenas um, dentre os cinco docentes, afirmou que não houve espaço específico para o debate, os demais afirmaram ter tido acesso em espaços como aulas, eventos e enfatizaram a forte vinculação aos movimentos sociais. **Carolina** evidenciou que

Desde a minha adolescência fiz parte e participei de espaços coletivos do movimento e da cultura Hip-Hop, onde essa discussão sempre se fez presente. No espaço da universidade, só acessei esse debate em algumas atividades do movimento estudantil e eventos acadêmicos. Na minha atuação profissional, principalmente na docência, tenho presenciado recentemente esse debate aparecer com mais força nos espaços da categoria, nos objetos de estudo e na pauta política de algumas/alguns colegas.

Além disso, **Aqualtune** informou que teve contato com o tema em diversos âmbitos, por exemplo:

Em momentos tais como: eventos científicos e profissionais, seminários, palestras, disciplinas, elaboração de dossiê, apresentação de trabalhos, grupos de estudo, orientações com docentes orientadoras e com discentes orientandos/as, rodas de conversa, visitas domiciliares, em conferências municipais – estaduais e nacional, em conselhos municipais, elaboração de pareceres técnicos, capacitações e cursos – seja como ministrante ou como participante, elaboração de trabalhos técnicos junto a equipes multiprofissionais, reuniões interinstitucionais, elaboração de projetos e programas – seja do âmbito profissional em prefeitura ou de âmbito profissional acadêmico, dentre outros. Através de articulação com movimentos sociais, entidades sindicais, com equipes de trabalho multidisciplinares, com supervisoras de campo de estágio, ocupando espaços deliberativos institucionais, dentre outros espaços e momentos.

E, **Luíza** contribui dizendo que

No que tange à formação profissional em nível de graduação, destacaria o estudo da realidade brasileira por meio de disciplinas como formação social brasileira e pensamento social brasileiro. Tais disciplinas forma ministradas nos primeiros períodos do curso de graduação em Serviço Social na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Na formação em nível de pós-graduação, realizada na UERJ (mestrado) e no doutorado (em curso na UFRJ), destacaria, também, as disciplinas que discutiam a realidade brasileira e latino-americana. Embora o foco central das disciplinas não fossem o tema da questão étnico-racial, essas disciplinas trouxeram discussões sobre colonização, escravidão, racismo, superexploração, genocídio, etc. Nessas disciplinas tive a oportunidade de conhecer autores como

Florestan Fernandes, Octávio Ianni, Frantz Fanon, Aníbal Quijano, Jacob Gorender, Darcy Ribeiro, Gilberto Freyre, Pablo Casanova, Lúcio Kowarick, entre outros.

Ademais, no espaço aberto para as questões, assim como os docentes enfatizaram o contato com a discussão sobre as relações raciais em âmbitos para além da sala de aula, ou seja, o tratamento transversal – este que não deve ser entendido como pontual. Ora, tocar no assunto não significa que seja de fato desenvolvido e articulado a outros debates. As discentes destacaram as palestras e mesas de debate como um momento crucial para o entendimento da questão étnico-racial. Assim, cabe destacar a contribuição de **Ivone** sobre a participação do movimento estudantil para o avanço da discussão das relações raciais no curso:

Acredito que o avanço da discussão étnico racial no curso de Serviço Social é fruto também de bastante disputa dos discentes do curso ao longo dos últimos anos. Há uma nítida resistência em incorporar este tema tão caro no processo de formação destes estudantes, e para mim isto é racismo. Tangenciar uma discussão fundamental pra compreender o processo de formação das classes sociais no Brasil, as relações de trabalho, exploração e opressão é ocultar a realidade brasileira. Ocultar a história da luta de classes no Brasil, um completo descompromisso com a transformação da sociedade.

Assim sendo, como diversos participantes da pesquisa sinalizaram a necessidade de articulação com os movimentos sociais, daremos ênfase neste momento à trajetória do Centro Acadêmico de Serviço Social da UFOP como um movimento estudantil organizado e sua fundamental participação para a incorporação da questão étnico-racial no PPC do curso e do avanço sobre as relações étnico-raciais em todo conjunto da formação profissional que envolve as pesquisas, projetos e cursos de extensão, mesas, eventos e etc.

A priori, o movimento estudantil em âmbito nacional havia (re)tomado força, devido às ocupações<sup>100</sup> que ocorreram nas Universidades em 2016 contra a PEC do Fim do Mundo. Assim, no ano de 2017 a nova representação do Centro Acadêmico de Serviço Social foi eleita e a gestão “voz ativa” tomou posse em 2018. Nesse período, as/os estudantes já se questionavam e reivindicavam que a secundarização do debate sobre as relações étnico-raciais fosse rompida. Sendo assim, a gestão Voz Ativa realizou várias ações<sup>101</sup> em prol da luta antirracista e antipatriarcal no curso, destacamos algumas delas:

- Participação no ato em Mariana contra a discriminação racial - Igor, presente! Marielle, presente! Anderson, Presente! (20/03/2018).

---

<sup>100</sup> Fonte: [Retrospectiva 2016: As ocupações estudantis que sacudiram o Brasil \(esquerdadiario.com.br\)](http://esquerdadiario.com.br)

<sup>101</sup> Informações coletadas em documentos acessados no período em que integrava a gestão do CASS.

- Participação ativa nas instâncias do curso, como colegiado, departamento e NDE. Repassando informações aos estudantes e levantando questões de nosso interesse nas reuniões destes espaços. Assembléia Geral do Curso, com as pautas: Repasses do colegiado; Atual situação das disciplinas do curso ainda sem professor; Esta última que se configura como uma das demandas mais fortes do curso, tendo em vista o alto índice de contratação temporária de professores,
- Apoio e divulgação da calourada preta e do Festival Movimenta Rosário dos Pretos ocorridos em junho de 2018.
- Roda de conversa sobre assédio no auditório dia 12 de julho de 2018;
- Abertura de um núcleo de mulheres no final do período 18.01 nomeado de coletivo Frida Kahlo;
- Construção do Mural Negro na semana da consciência negra. O CASS convidou a todas/os estudantes do ICSA a contribuírem na construção do Mural da Resistência Negra. Foram gravados nas paredes da universidade a luta pela libertação do povo oprimido e explorado.
- Mesa de "Luta dos Povos Explorados e Oprimidos: Povo Negro Forte!". No dia 27 de Novembro de 2018. O debate foi conduzido por Leonardo Péricles: Presidente Nacional da Unidade Popular pelo Socialismo e do movimento de ocupações urbanas MLB; Camila Cecilina: Advogada, pós graduada em direitos humanos e democracia, Assessora Técnica aos atingidos pelo rompimento da barragem de Fundão e integrante do MAM e Tainá Rosa: Historiadora, integrante do Muitas e Gabinetona-BH.
- Ocorreu a eleição<sup>102</sup> do nome do centro acadêmico de serviço social, o resultado foi divulgado na mesa do dia 27 de Novembro de 2018, assim, foi escolhido o nome de Igor Mendes<sup>103</sup> para nomear o CASS da UFOP;
- Participação na I Semana Pedagógica do curso de Serviço Social da UFOP - ICSA;
- Divulgação da exibição na Praça dos Ferroviários do filme Ganga Zumba, na terça-feira, dia 23 de abril de 2019.

---

<sup>102</sup> A votação ocorreu por meio de um formulário aplicado as/os estudantes do curso de Serviço Social da UFOP: [Eleição do Nome Centro Acadêmico de Serviço Social \(google.com\)](#)

<sup>103</sup> "Igor Mendes, jovem de 20 anos, estudante, jardineiro. Teve seu maior sonho, ir ao show dos Racionais, interrompido. Foi assassinado com um tiro de fuzil na cabeça no dia 15 de Setembro de 2017 a caminho do show, em Ouro Preto. Motivo: ele achou que o movimento que ele fez para abaixar as mãos que estavam na cabeça para abrir a porta, foi um movimento para sacar a arma. O achismo de um policial despreparado e cruel tiraram a vida de um jovem inocente. Igor é mais uma vítima desse sistema falido." (CASS- Igor Mendes, 2018). Fonte: [CASS - Igor Mendes \(@cassigormendes\) • Fotos e vídeos do Instagram](#)

Para mais, salientamos que, sobretudo, foi a partir de duas demandas colocadas à antiga gestão do CASS que o debate sobre gênero e raça obteve notoriedade no curso e o silêncio teve que ser rompido: ocorreram entre o final de 2018 e 2019 denúncias coletivas sobre racismo e assédio sexual realizadas por docentes contra discentes. Somado esses eventos, com o retorno das professoras negras, que desde sua inserção no corpo docente reivindicavam o trato das referidas questões pelo conjunto de assistentes sociais na docência, a necessidade de revisar o currículo se tornou mais patente.

No início de 2019 ocorreu a eleição para nova gestão do CASS, a chapa eleita “Nossa Balbúrdia é a Luta” e, as antigas demandas, continuaram a ser enfrentadas por essa nova composição da diretoria do centro acadêmico. Assim, no dia 16 de outubro de 2019 ocorreu uma reunião sobre assédio entre as alunas do CA e as docentes: foi sugerido na reunião que o C.A. levasse a situação ao conselho de ética do CRESS; que solicitássemos um processo administrativo disciplinar junto a UFOP; que levássemos o caso a ouvidoria feminina do curso de direito da UFOP (tentamos marcar a reunião, mas não tivemos sucesso por conta de um situação que aconteceu com a ouvidoria em relação a vazamento de documentos); construirmos mais espaços para debater o assédio dentro da Universidade. No dia 05 de novembro de 2019 o CASS participou do ato Basta de Bolsonaro - justiça por Marielle, direitos e democracia; no dia 06 ocorreu a participação no I Encontro de Mineração e no dia 20 foi divulgada uma nota sobre o Dia da Consciência Negra.

Em dezembro as ações contra o racismo se intensificaram: No dia 02 foi feito um “Ciclo de debates: racismo estrutural na sociedade capitalista” junto com o NEESFT (Núcleo de Extensão e Estudos em Formação e Trabalho Profissional em Serviço Social). Os debates ocorreram com a composição de duas mesas: “Identidades, memórias e intelectualidades negras” e “Organização Revolucionária: Assistentes Sociais no combate ao racismo”. Nos dias 03 e 04 de dezembro o CASS realizou o ciclo de debates “Mulheres pretas na luta e resistência na sociedade capitalista e patriarcal” com mesas sobre “A solidão da mulher negra” e “Descolonização do corpo e subjetividade da mulher negra”, respectivamente.

No dia 06 de dezembro a gestão “Nossa Balbúrdia é a Luta” se reuniu para discutir as seguintes pautas: número de vagas na disciplina eletiva que será ofertada nas férias; planos para as semanas pedagógica e de integração do 20.1; previsão de déficit de docentes para o próximo semestre em decorrência de afastamentos para doutorado; semana acadêmica; mesa

sobre pessoa com deficiência; discussão sobre a presença do debate raça/etnia nas disciplinas; proposta de realização de reuniões abertas uma vez por mês. E, no dia 16 deste mesmo mês foi realizada a reunião final da gestão 19.2, na qual foi feito um balanço da gestão e um planejamento das atividades do semestre seguinte (20.1).

No início de 2020, esta gestão teve como uma das primeiras ações a participação na II Semana Didático pedagógica do Serviço Social da UFOP, no período de 03 a 05 de março de 2020, onde o processo de revisão curricular do Projeto Pedagógico do curso foi deliberada e decidiu-se que essa revisão seria conduzida pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE), que era composto por parte dos docentes do curso e representantes discentes.

No entanto, nesse mesmo mês de início da revisão do projeto pedagógico toda a dinâmica da vida teve que ser repensada devido a confirmação de uma pandemia a nível mundial provocada pelo Sars-Cov-19 (Covid-19). Desde dezembro de 2019 o novo coronavírus pairava no ar, com isso, ao se consolidar como uma pandemia mundial diversas e intensas mudanças foram vislumbradas em todas as esferas das relações sociais, de tal modo, daremos ênfase neste momento às situações vivenciadas pelo curso de Serviço Social da UFOP.

### **3.2 Pandemia e os reflexos no curso de Serviço Social da UFOP**

*“É preciso ter esperança. Mas tem de ser esperança do verbo esperar”. Por que isso? Por que tem gente que tem esperança do verbo esperar. Esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. “Ah, eu espero que melhore, que funcione, que resolva”. Já esperar é ir atrás, é se juntar, é não desistir. É ser capaz de recusar aquilo que apodrece a nossa capacidade de integridade e a nossa fé ativa nas obras. Esperança é a capacidade de olhar e reagir àquilo que parece não ter saída. Por isso, é muito diferente de esperar; temos mesmo é de esperar!” (Paulo Freire - Pedagogia da Esperança)*

A pandemia causada pelo vírus denominado Covid-19 possivelmente chegou ao Brasil entre janeiro e fevereiro de 2020, visto que em março foi noticiada a primeira vítima fatal: uma mulher negra que havia se infectado após ter contato com sua patroa que havia retornado na Europa.

O fato de a primeira morte por covid-19 divulgada no país ter sido de uma mulher negra, de 63 anos, trabalhadora doméstica, que contraiu o vírus de sua patroa, moradora do Leblon, que havia acabado de chegar contaminada da Itália, não é mera coincidência. Trata-se, como veremos adiante, de relações sociais que expressam as próprias contradições produzidas pelo capitalismo e, ao mesmo tempo, explicitam pungentes particularidades da formação sócio-histórica brasileira, em que as desigualdades de classe estão fundamentalmente entrelaçadas às étnico-raciais e

também de gênero, visto que a todo momento a dinâmica do capital reatualiza nossa herança escravocrata, colonialista e heteropatriarcal (EURICO, GONÇALVES; FORNAIZER, 2021, p. 87).

Nesse sentido, devido a forma como a doença viral gera contaminação, uma das únicas maneiras de evitar o alto índice de contágio é através do isolamento e/ou distanciamento social. Sobre isso Ricardo Lara (2020, p. 55) alerta que:

As pandemias são destruidoras e causam muitas mortes porque a ciência não consegue de imediato decodificá-las e muitos menos tratá-las no calor de seu surto, pois a descoberta de um novo vírus e, por conseguinte, as formas de enfrentamento com medicamentos e vacinas exigem tempo de pesquisa científica.

E além do tempo para desenvolvimento dos estudos, outro fator fundamental para criação de medicamentos e vacinas é o investimento financeiro nas pesquisas e, principalmente, na aplicação de seus resultados. No caso brasileiro, conciliado a esta crise sanitária, pode-se verificar uma crise política perpassada por intensos retrocessos desencadeados pelo avanço das políticas neoliberais e ultraconservadoras implementadas pelo governo federal, dentre eles, um ínfimo investimento no âmbito da ciência, seja em seus diversos espaços de materialização: Escolas, Universidades, Hospitais, Centro de Atenção Psicossocial, entre outros.

Os planos de ações contra a contaminação em massa do covid-19 nunca estiveram como prioridade da atual gestão governamental. Desde o início, o presidente tratou a pandemia com descaso dizendo que estava sendo superdimensionada. Em março de 2020, quando o Brasil registrou 11 mortes, ele afirmou que “era só uma gripezinha”. Após um mês, com a marca de 2.584 mortes, ele disse que não era coveiro e, apenas oito dias depois dessa infeliz declaração, ao ser indagado sobre a situação do Brasil por um jornalista, quando o número de mortes quase dobrou e chegou a 5.050, ele perguntou: “E daí? Quer que eu faça o que?”.

Além de todos os pronunciamentos desrespeitosos e despreocupados com a população brasileira, Bolsonaro, que sempre reverencia a estrutura patriarcal por meio da homofobia, aproveitou em uma de suas declarações para reproduzir seu conservadorismo e machismo ao dizer que: “o Brasil tem que deixar de ser país de maricas” (EURICO; GONÇALVES; FORNAIZER, 2021). Nesse sentido,

A pandemia de coronavírus chega ao Brasil num cenário de profunda devastação, em que o aprofundamento da crise econômica e política se expressa no aumento exacerbado do desemprego, na ampliação do trabalho precarizado e terceirizado na intensificação do genocídio da população negra, em especial dos(as) jovens negros(as) e periféricos(as); no crescimento do feminicídio, sobretudo contra

mulheres negras; no massacre das comunidades indígenas e quilombolas; nos explosivos conflitos agrários, na desapropriação de terras e despejos; na destruição do meio ambiente; na proliferação de queimadas etc. Instaurou-se um cenário de barbárie nos diversos âmbitos da vida social, legitimado e impulsionados pelo atual desgoverno de cunho nazifascista de Jair Bolsonaro. Frente ao aniquilamento da vida, o presidente da República do Brasil assumiu uma atitude negacionista (EURICO; GONÇALVES; FORNAZIER, 2021, p. 85).

Ou seja, o presidente e seus auxiliares na gestão governamental realizaram uma série de medidas contra a classe trabalhadora, na direção oposta dos direitos sociais historicamente conquistados. Em janeiro de 2021, quando o Brasil bateu a marca de 230.034 mortes, o presidente afirmou que o Brasil estava “quebrado” e não conseguia fazer nada. No entanto, isso demonstra como a disputa pelo fundo público materializa a ideia de Estado mínimo para a classe trabalhadora e máximo para a burguesia, pois, ao definir as prioridades de seus gastos em benefício da grande burguesia, ao invés de fechar acordos de compra da vacina, investir em vacinas desenvolvidas no território brasileiro, investir nos hospitais com equipamentos, garantir a sobrevivência da população por meio de um ampliado auxílio financeiro, o que ele realiza são cortes na política de saúde, propõe a privatização das UBS, corta bilhões de reais que seriam direcionados para política de educação, entre outros ataques que se concretizaram como estratégias genocidas.

Tais ações - ou falta delas - reverberam das maneiras mais complexas e degradantes na vida da classe trabalhadora, esta que não pode cumprir as indicações de isolamento e distanciamento social, visto que dependem da venda da força de trabalho para garantia das suas necessidades básicas e, com isto, os detentores do poder econômico não importam com o resguardo da vida da classe que vive do trabalho. Eles ainda assim, visam o lucro acima da vida, não cumprindo as indicações da Organização Mundial de Saúde (OMS) que traz importantes direcionamentos para combate a esse vírus que assola o mundo, como por exemplo, o uso de máscara de qualidade, uso de álcool em gel, distanciamento de dois metros entre cada indivíduo, etc.

A realidade brasileira se complexifica e as expressões da “questão social” são intensificadas nessa conjuntura, diante da dimensão continental do Brasil e, sobretudo, pelo descaso dos representantes políticos, uma vez que o cumprimento do isolamento e/ou distanciamento social depende, também, das condições básicas de alimentação, moradia, higiene - água e sabão -, saneamento básico, etc<sup>104</sup>. Muitos dos trabalhadores, ao terem sua

---

<sup>104</sup> Ainda que a máxima defendida nesse momento seja “estamos todos no mesmo barco” é sabido que esse “mar não está para peixe”. Os índices de desigualdade social foram ainda mais acirrados neste momento, os ricos

renda diminuída e/ou extinta pela ausência de remuneração por não estarem trabalhando, perdem, com isso, a capacidade de prover meios de subsistência.

E nesse contexto pandêmico, em meio a um discurso de “contenção da crise”, o governo criou a Medida Provisória nº 936,1 que estabelece a redução de 25% dos salários para quem ganha até R\$ 3.135,00 reais por mês e em até 70% para quem recebe acima desse valor. Há, ainda, a Medida Provisória nº 927, que impôs o congelamento dos salários dos(as) trabalhadores(as) em serviço público nas esferas municipal, estadual e federal, a qual vigorou até 20 de julho de 2020 e mesmo num curto espaço de tempo trouxe prejuízos para a classe trabalhadora. A desqualificação e a redução do papel do Estado são frequentemente invocadas como estratégias da ideologia neoliberal, que defende o “Estado mínimo” para a classe trabalhadora, mas, inversamente, garante o “Estado máximo” para o capital (NETTO, 2012 *apud* EURICO; GONÇALVES, FORNAZIER, 2021, p. 86).

A situação exposta evidencia as consequências na vida da classe trabalhadora, sobretudo, no Brasil, as consequências para a população negra, mediante a superacumulação de capital em tempos de pandemia e o acirramento da superexploração da força de trabalho, com a destruição das condições de produção e reprodução da vida da maioria da população, esta que tem em sua estrutura exacerbadas desigualdades de classe, gênero, sexualidade e raça.

Esta circunstância dificulta o planejamento em todas as esferas da vida social, e conseqüentemente, trouxe impacto para a formação profissional em Serviço Social, na continuidade da execução das ações planejadas, principalmente para os cursos que estavam em processo de revisão do projeto político pedagógico, revisão curricular, como o curso de Serviço Social da UFOP. A conjuntura exigiu a paralisação total das atividades da Universidade Federal de Ouro Preto que durou de Março a Agosto de 2021 diante do agravamento da doença que só podiam, naquele momento, serem contidas com medidas de isolamento e distanciamento social.

Ao se tratar da forma degradante na qual a classe trabalhadora experimenta essa pandemia, não seria diferente com a categoria profissional que realiza o Serviço Social.

O contexto de pandemia tem exposto justamente essa mentalidade escravista da classe dominante brasileira, explicitando o novo pacto da branquitude no país. Aqui o vírus chegou primeiro às classes mais abastadas, que logo receberam um

---

seguiram com a lógica de superacumulação, enquanto os pobres vivenciam fortemente a miséria. De acordo com o relatório da OXFAM de 2020 intitulado “Quem Paga a Conta? – Taxar a Riqueza para Enfrentar a Crise da Covid-19 na América Latina e Caribe” foi constatado que a disparidade de renda entre a burguesia e a classe trabalhadora aumentou exacerbadamente. A pesquisa informou que “73 bilionários da América Latina e do Caribe aumentaram suas fortunas em US \$48,2 bilhões entre março (início da pandemia) e junho deste ano” (OXFAM, 2020, s.p.)

tratamento nos mais importantes e caros hospitais. Esse novo pacto da branquitude reafirma a escala de valores que vê no branco o modelo superior e no negro o inferior, permitindo que a pandemia de coronavírus se espalhe para as periferias mais precarizadas, com os piores indicadores econômicos (faltam moradia adequada, acesso à rede pública de saúde, nutrientes adequados à alimentação e, em geral, suas relações de trabalho são regidas sobretudo pela subcontratação, bicos etc.). Os efeitos têm sido os piores possíveis: são milhões de pessoas infectadas a uma velocidade sem precedentes. Retrato de um Brasil em preto e branco que guarda estreita relação com o desenvolvimento do capitalismo dependente, com relações sociais de produção ancoradas na escravidão e na violência patriarcal. Nesse contexto de precarização, os(as) profissionais do Serviço Social são chamados(as) a fazer o enfrentamento das velhas expressões da questão social em meio ao novo modo de aniquilamento da vida dos(as) trabalhadores(as), sobretudo os(as) negros(as), que são deixados(as) para morrer nas periferias brasileiras (EURICO; GONÇALVES, FORNAZIER, 2021, p. 95).

Posto isso, se torna fundamental discutir a forma como as/os estudantes de Serviço Social e as/os assistentes sociais na docência enfrentaram e continuam lidando com esse contexto pandêmico no que tange ao contexto da formação acadêmica na UFOP.

Conforme citado acima, a pandemia se iniciou em Março de 2020 e o período letivo na UFOP, também, estava se iniciando. Neste momento, foi decretado o fechamento de praticamente todas as atividades presenciais, com exceção das atividades consideradas essenciais (setores de alimentação, farmácia, hospitais) e uma nova dinâmica de vida foi instaurada: atividades virtuais, remotas, computadorizadas, seja qual for o nome dado às tais interações sociais, o que importa é que passaram da interação física para interação online, via tecnologia de rede.

Desse modo, após dois meses de suspensão das atividades, no dia 20 de Maio o CASS convidou a todas as/os estudantes do curso a participarem de plenária virtual pelo *Google Meet*. Este encontro aconteceu para discutir coletivamente sobre os seguintes pontos de pauta: informes sobre colegiado e departamento; votação sobre a extensão da gestão, proposição de um calendário de ações, discussão sobre o calendário acadêmico da UFOP. Desse modo, as/os estudantes presentes votaram a favor da extensão da gestão até dezembro de 2020.

A fim de promover a continuidade dos debates e reflexões sobre a realidade social, bem como, manter a relação entre estudantes e universidade, a diretoria do CASS propôs a realização de rodas de conversas virtuais. Foram ao todo 7 encontros<sup>105</sup> que trataram dos seguintes temas: “Serviço Social e Ensino Remoto” com o professor Dr. Cláudio Horst, no dia 23 de Junho de 2020; “Questão Ambiental e Serviço Social, com a professora M<sup>a</sup> Raquel

---

<sup>105</sup> Os encontros virtuais promovidos pelo CASS- Igor Mendes encontram-se disponíveis no canal do centro acadêmico no youtube: [https://www.youtube.com/playlist?list=PLbbs-T4QSn--usOndGw\\_p\\_EYrYjzbsj3p](https://www.youtube.com/playlist?list=PLbbs-T4QSn--usOndGw_p_EYrYjzbsj3p)

Mascarenhas, no dia 21 de julho de 2020; “O que o Serviço Social tem a ver com as lutas antirracistas e antifascistas?” com a Assistente Social Clara Costa, no dia 02 de setembro de 2020; “Saúde Mental: Como a atual conjuntura interfere na vida dos estudantes?” com a participação da psicóloga Lígia Reis e do Prof. Aisllan Assis, no dia 30 de setembro de 2020; “Educação e Assistência Estudantil: Limites e Possibilidades” com as Assistentes Sociais Alba Barreto e Ligian Lacerda, no dia 28 de outubro de 2020; “Abrindo Caminhos: trajetórias e contribuições das mulheres negras do Serviço Social” com as Assistentes Sociais docentes Isis Roza, Jussara Lopes e Sheila Dias, no dia 25 de novembro de 2020.

Esse ciclo de diálogos entre estudantes, professores e assistentes sociais que atuam na área da saúde, educação, assistência social e assistência estudantil, intitulado "CASS DEBATE" foi uma das iniciativas<sup>106</sup> em meio a esse cenário de crise sanitária propiciada pelo novo coronavírus. Essa foi uma maneira de, nesse período em que as atividades presenciais foram suspensas, nos mantermos próximos, organizados e em constante diálogo.

Ressaltamos o sexto e último encontro promovido por essa gestão que contou com a participação de três professoras do curso de Serviço Social da UFOP: Ísis Silva, Jussara Lopes e Sheila Dias, onde foram compartilhadas suas trajetórias profissionais como mulheres, negras e intelectuais, falaram sobre a experiência como professoras na UFOP e, enfatizaram a histórica e constante reivindicação do debate sobre raça/etnia e gênero na formação profissional para que a atuação como assistente social não seja solo fértil para reprodução do conservadorismo, preconceitos e discriminações.

Ademais, o período letivo 2020.1 foi interrompido até agosto de 2020<sup>107</sup>, quando a UFOP realizou um Período Letivo Especial (PLE) que abriu a possibilidade para as/os estudantes cursarem, no máximo, duas disciplinas em apenas três meses. O curso de Serviço Social ofertou somente *cinco* disciplinas eletivas com o intuito de não precarizar ainda mais a

---

<sup>106</sup> Evidenciamos outras ações executadas pelo CASS - Igor Mendes: a realização de uma vaquinha virtual para auxiliar estudantes, dando continuidade à iniciativa feita pelo CAHIS - Olga Benário, no qual conseguiram ajudar diversos estudantes, o CASS – Igor Mendes iniciou uma vaquinha online, entre junho e julho de 2020, com o intuito de colaborar com os estudantes, tanto do ICSA quanto do ICHS, que estão passando por alguma dificuldade financeira, priorizando aqueles que permanecem em Mariana e, por motivos de força maior, não conseguiram retornar para sua cidade de origem; o auxílio na transmissão de lives de projetos vinculados ao curso; participação ativa no processo de revisão do projeto pedagógico; realização de reunião aberta com o Centro Acadêmico do curso de Serviço Social de Viçosa para dialogar sobre a função, objetivos e importância de um Centro Acadêmico.

<sup>107</sup> Em novembro do mesmo ano, a universidade aprovou o retorno das atividades acadêmicas de maneira remota e, também, a liberação para inserção ou reinserção no estágio presencial, mas, o curso de Serviço Social só aprovou em Janeiro após uma discussão ampliada sobre as condições desse retorno tendo em vista o contexto de crise sanitária.

formação acadêmica, visto que a maioria das/os estudantes finalistas precisavam eliminar somente estes componentes curriculares para se formarem.

Nesse contexto, a disciplina eletiva “raça/etnia, gênero e sexualidades”, que foi uma das disponibilizadas, recebeu mais de 100 solicitações de matrícula, o que demonstrou, mais uma vez, a alta requisição sobre esses debates pelo corpo discente. Contudo, vale ressaltar que o ensino remoto foi adotado em uma medida emergencial, uma ação necessária diante do contexto pandêmico, e em nada se vincula ao EAD<sup>108</sup> como modalidade de ensino.

Com isso, no dia 23 de agosto de 2020, com o objetivo de retomar as atividades do curso e, principalmente, o processo de revisão do projeto pedagógico - reivindicado por alguns docentes e pelo movimento estudantil do curso desde 2019 - foi enviado um e-mail, de convocação para uma reunião, aos docentes membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE) com cópia para as/os demais docentes e para o Centro Acadêmico de Serviço Social.

A reunião aconteceu dia 26 de agosto de 2020, onde foram discutidos os assuntos deliberados a partir acúmulos obtidos na II Semana Didático Pedagógica do curso de Serviço Social da UFOP em 2020, sendo eles: programação do curso de Serviço Social em período de PLE e das disciplinas ofertadas; tarefas para prosseguir com o processo de revisão do Projeto Pedagógico do Curso; curricularização da extensão; Encargos Estágio; Grupo Emergente. Além disso, ocorreu a reorganização e estruturação do NDE (inclusão de novos membros e suporte administrativo à instância)<sup>109</sup>.

Nesse encontro, a comissão para Revisão do Projeto Pedagógico do Curso foi composta, inicialmente, pelos seguintes membros: André Mayer, Jussara de Cássia Soares Lopes, Roberto Coelho do Carmo, Alessandra Ribeiro de Souza, Claudio Horst, Kathiúça Bertollo, Marlon Garcia, Leonardo Nogueira, Adriana de Andrade Mesquita, CA - Mariana Monteiro, CA - Ana Milena, CA - Mariana Oliveira, CA - Thiago, CA - Vitória Latorre.

Ao final da reunião ficou decidido que seria realizado outro encontro no dia 02 de

---

<sup>108</sup> Conforme deliberado na assembléia departamental, ocorrida no dia 07 de Outubro de 2020, o CASS- Igor Mendes se propôs a realizar, junto aos estudantes, uma avaliação referente ao PLE ocorrido de Agosto a Outubro de 2020 durante a pandemia provocada pela COVID-19 e, também, para saber sua opinião sobre a possibilidade de haver mais períodos remotos como esse ou com novas configurações. Desse modo, foi organizado um formulário via google docs para compreensão da realidade dos discentes do curso de Serviço Social em relação ao 1º PLE nesse contexto de pandemia. A partir dos dados coletados, foram sintetizadas as opiniões, considerações e sugestões dos estudantes, onde pode-se verificar que a experiência via ensino remoto foi considerada pela maioria das/os estudantes como negativa. Entre as queixas, a maioria relatava dificuldade de concentração, ambiente inadequado para estudo, falta de aparelho e internet para participar das aulas on-line. Nesse sentido, foi percebido, de modo geral, a recusa e discordância do corpo discente com o PLE, bem como apontaram as complexidades que envolvem a adoção de um novo período ministrado de modo remoto.

<sup>109</sup> Portaria ICSA Nº 6, DE 14 DE SETEMBRO DE 2020, que reconstitui o NDE do Serviço Social.

setembro de 2021 para definir quais ações seriam desenvolvidas por essa comissão. Desse modo, foi enviado, anteriormente a esta segunda reunião, uma simulação para deslocamento, entrada e retirada de disciplinas da grade curricular. Os professores, iniciaram a discussão a partir desse documento enviado pelo presidente do NDE, que ressaltou que no momento não sabia se todas as indicações feitas na semana pedagógica haviam sido contempladas, mas que a questão da simulação é somente um exercício prático que facilita a visualização do que é preciso materializar a partir da grade curricular.

Contudo, notamos que na primeira simulação da nova matriz curricular, não havia sido incorporado o debate de raça/etnia e gênero de maneira central e como tema de disciplinas obrigatórias. Sendo assim, nesta segunda reunião, a simulação foi discutida entre as/os docentes, tendo em vista as lacunas necessárias a serem superadas na formação, surgiram novas propostas de disciplinas obrigatórias: “*Seguridade Social I e II*” respectivamente no 4º e 5º período; “*Classe, Racismo, Patriarcado e Sexualidade*”. Outra sugestão foi - tendo em vista a entrada da disciplina e com a saída das políticas sociais setoriais vinculadas ao eixo de formação social brasileira - pensar uma disciplina previamente denominada “*Questão Regional, Mineração e Serviço Social*”. Além disso, pautou-se a recuperação da questão que aparece no relatório da semana didático pedagógico, sobre abarcar a discussão do *modus operandi* da universidade e o projeto de curricularização da extensão, assim, como título foi acordado “*Universidade e Extensão*” na semana mencionada .

Sobre a disciplina que trata sobre as relações étnico-raciais, considerando a deliberação da ABEPSS em 2014, os subsídios de 2018, foi ressaltado que a indicação é a compreensão de que o debate tem que ser transversal e, evidenciaram que a legislação coloca esse encargo como obrigatório, mas, é preciso investir também nas eletivas para contemplar as/os estudantes que queiram se aprofundar nos diversos temas que abrangem essa questão. Após a sugestão da disciplina “*Classe, Racismo, Patriarcado e Sexualidade*” uma professora apresentou discordância sobre o tratamento desses temas em uma única disciplina, ao afirmar que estes temas em um bloco único é uma problemática que está sendo levantada pela categoria profissional em âmbito nacional, uma vez que são temas amplos e complexos demais para uma única disciplina, sobretudo, quando se trata da formação social e histórica brasileira, no entanto, a questão naquele momento ficou em aberto.

Pois, ainda que a sugestão esteja de acordo com a maneira em que se organiza o GTP da ABEPSS “*Serviço Social, relações de exploração/ opressão de gênero, raça/etnia, geração,*

sexualidades”, a reivindicação é que o debate avance e seja cada vez mais aprofundado, para que assim determinadas lacunas sejam de fato superadas e, para isso, é preciso reconhecer os limites próprios do momento em que o GTP foi construído, e os possíveis avanços no tempo presente, a partir das próprias elaborações teóricas produzidas pelas integrantes do referido grupo. Além do mais, a ideia é de que essa temática não se apresente apenas como uma única disciplina, entendendo os núcleos de fundamentação das DC como uma unidade articulada. Portanto, para além das disciplinas obrigatórias, o debate deve ser incorporado nas ementas das outras disciplinas, ou seja, tratar sobre a indissociabilidade entre racismo, patriarcado, classe e diversidade sexual no âmbito da totalidade do currículo.

Dessa maneira, para o desenvolvimento da primeira fase da atualização curricular a comissão geral se dividiu em Grupos de Trabalho (GT) para construção das ementas das disciplinas supracitadas. Formaram-se quatro frentes de trabalho: GT Política Social, responsável pela elaboração das disciplinas de Seguridade Social I e II, bem como de revisão da disciplina Política Social na Ordem do Capital; GT Formação Social Brasileira, responsável pelas disciplinas: Classe, Racismo, Patriarcado e Diversidade Sexual, Formação Social Brasileira e Questão Regional, Mineração e Serviço Social; Frente de Trabalho da Extensão, responsável pela elaboração da Política de Extensão do curso, que no seu interior constaria a curricularização e o GT de Pesquisa, responsável pelas disciplinas de Pesquisa I e II.

Considerando a ênfase desta pesquisa, iremos pontuar as ações do Grupo de trabalho intitulado “Formação Social Brasileira”. Na primeira reunião do GT houve a leitura e debate do ementário do Núcleo contido nas Diretrizes da ABEPSS (1996), do Projeto Pedagógico do curso, do texto do GTP “Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração, Sexualidades” e a apresentação, a partir de um levantamento feito pelas/os docentes e discentes, do panorama geral de como disciplinas similares aparecem em outras UFAs.

Neste levantamento pode-se perceber algumas situações recorrentes, as mais citadas foram: a ausência de debates sobre a formação social mineira (em alguns cursos aparece a particularidade de determinada região); muitas experiências com debates de raça/etnia, gênero e sexualidade em disciplinas eletivas e/ou optativas; alguns cursos modificando os seus projetos e inserindo disciplinas com a temática do racismo e das relações de gênero em disciplinas obrigatórias.

Foi notório, também, que o debate nas disciplinas sobre a formação social brasileira nos currículos, em geral, se subdividem em três eixos: 1. Debate da economia brasileira; 2. Debate da historiografia, em geral, com caráter introdutório e ministrada por outros departamentos; 3. Debate do pensamento social brasileiro, com ênfase nos clássicos. As disciplinas de raça/etnia, gênero e sexualidade nos currículos, em geral, se subdividem, também, em três eixos: 1. abordagem pela discussão da cultura/antropologia; 2. Abordagem pela via da discussão dos direitos humanos; 3. Abordagem pela sociologia estadunidense.

Nesta discussão inicial das/os integrantes o foco foi destacar que a ênfase do GT está situada no estudo da particularidade da “questão social” brasileira, os aspectos que implicam considerar os sujeitos históricos e suas formas de luta/resistência, na importância da articulação entre os núcleos das Diretrizes Curriculares, como um caráter imprescindível para a atualização do projeto pedagógico e de um diálogo articulado aos acúmulos dos outros GT, pensando de que forma as outras disciplinas debatidas pelos demais eixos podem abarcar os temas deste GT, pois não devem estar restritos a uma única disciplina ou a um único Núcleo de Fundamentação das DC.

Assim, as proposta de encaminhamento, foram: construção de oficinas abertas com as professoras Cristiane Sabino (UFSC) e Ana Paula Procópio (UERJ), respectivamente, nos dias 22 e 29 de outubro de 2020, às 9h pelo *Google Meet*, com o objetivo de debater a importância do estudo sobre a formação social brasileira para a revisão do projeto pedagógico, em especial nos temas: raça/etnia, gênero, sexualidade, questão regional, mineração e realidade brasileira; alterar o nome da disciplina: Racismo, patriarcado e diversidade sexual retirando a palavra classe, uma vez que a discussão do racismo moderno diz respeito à hierarquização, exploração e dominação de uma classe sobre a outra; leitura e debate do texto da professora Maria Helena Elpídio (UFES) sobre a questão racial e a formação profissional.

As oficinas foram sugeridas a fim de contribuir com o direcionamento da incorporação efetiva (de forma central e transversal) da discussão sobre a questão étnico-racial no currículo da UFOP. Nas duas oficinas participaram em média 30 pessoas e duraram entre duas a três horas, a dinâmica sugerida foi a exposição de uma hora inicial com as convidadas trazendo elementos para pensar a direção do projeto de formação que a categoria profissional defende e, após a explanação, um momento de perguntas para as convidadas.

Na primeira oficina aberta, a professora Cristiane Sabino estruturou sua apresentação de forma que passasse pelos principais pontos desse debate, mas, afirmando que não é de forma alguma esgotável e simples. Segundo a professora, para abordar o tema do racismo e formação sócio histórico é importante pontuar o campo da batalha de ideias e que é preciso entender que a disputa que parece epistemológica é ideológica, política e econômica.

Assim, pensando sobre a ascensão de uma perspectiva de que o debate racismo está assentado nas políticas identitárias, Cristiane Sabino situou a importância de um resgate histórico, sobretudo a partir da década de 1970, que correspondeu a uma necessidade da própria dinâmica do capital de modificar a forma como conduz seu processo de dominação, assim debateu sobre a força que tem essa questão de raça/etnia na atualidade e quais as disputas que perpassam este debate hoje em dia, considerando que há uma crítica vazia por parte de uma perspectiva da esquerda ortodoxa que diz que o debate sobre racismo, gênero e sexismo é identitarismo, por isso situou o que é identitarismo para entender o que está em disputa: a manutenção ou o rompimento com o capitalismo.

No outro encontro, a professora Ana Paula Procópio desenvolveu suas considerações, tendo em vista alguns elementos fundamentais para o avanço do entendimento do racismo como estrutural e estruturante do modo de produção capitalista e a necessidade de uma articulação coletiva antirracista, principalmente, no que se refere a atuação da assistente social no Brasil. Assim, foi discutida a formação social histórica do Brasil na gênese, pois o recorte temporal prioritário em seus estudos é o período de 1500 a 1888, os momentos que antecederam o capitalismo de caráter dependente.

A professora destacou que é preciso aprender a trabalhar com autores que não são hegemônicos, ou seja, pensando que passados mais de 130 anos da abolição é preciso reconstituir a formação social a partir de leituras produzidas por sujeitos que como assistentes sociais temos que trazer a cena, sujeitos -negros e indígenas - que contam a história de um modo orgânico a muitos anos. Mas, que não tem espaço de reconhecimento, pois isso significa disputar com a narrativa dominante e, que no interior da Universidade se choca, uma vez que a Universidade está permeada de paradigmas eurocêntricos e contém um caráter fundado no projeto colonial, não só como projeto histórico, mas que ainda vigora e organiza a sociedade brasileira e, conseqüentemente, suas instituições. Falando de Brasil, um projeto que tem sido exitoso no sentido de acobertar os conflitos que precisam ser enfrentados essencialmente, e que tem sido escamoteado pelo Estado.

Ademais, a professora Ana Paula Procópio indicou eixos centrais para pensar a construção das disciplinas: Modernidade, raça e processos coloniais; raça e racismo; racismo, escravidão e as rotas do tráfico: elementos originários na acumulação capitalista; escravidão no Brasil; o escravismo pleno (1555-1850): gênese da formação social desigual, o escravismo tardio (1850): a transição do trabalho escravizado para o trabalho livre e a constituição das condições para o capitalismo dependente; resistências de populações negras e povos indígenas no período colonial do Império; Raça, gênero e escravidão.

Após a realização das duas oficinas as reuniões com as discussões para a construção do ementário das disciplinas acima citadas continuaram buscando a incorporação das questões trazidas pelas professoras nas oficinas abertas e suas indicações bibliográficas<sup>110</sup>. Foi sugerido discutir a questão étnico-racial concomitante à formação social brasileira, visto que, há um período central para entender o Brasil de quase 400 anos de processo de atraso dessa discussão e desdobramentos do racismo. Diante do acúmulo coletivo foi indicado que seria um avanço garantir uma disciplina separada para o debate do racismo, reconhecendo os limites de difícil tantos temas importantes e densos em uma única disciplina. Desse modo, indicou-se o desdobramento do tema em duas disciplinas: Racismo Estrutural e Serviço Social; Gênero, Patriarcado, Diversidade Sexual e Serviço Social.

Após ampla discussão sobre o desdobramento e/ou criação de outras disciplinas, foi decidido levar para a comissão geral na reunião do NDE a possibilidade de construir quatro disciplinas com os seguintes temas centrais: Formação Social Brasileira; Racismo Estrutural e Serviço Social; Gênero, Patriarcado, Diversidade Sexual e Serviço Social; Questão Regional, Mineração e Serviço Social. Dessa maneira, foi deliberada a implementação das seguintes disciplinas no PPP do curso de Serviço Social da UFOP<sup>111</sup>: Formação Sócio-Histórica Brasileira, no 2º período; Racismo Estrutural e Serviço Social, no 4º período; Gênero, Patriarcado, Diversidade Sexual e Serviço Social, no 6º período e Mineração, Questão Regional e Serviço Social, no 7º período.

Ademais, importa ressaltar que concomitante a esse processo de revisão do projeto pedagógico, diversas outras ações foram executadas pelo corpo docente no que tange a incorporação do debate sobre raça/etnia ao longo da pandemia. A partir do mês de Junho de 2020 foi lançado o Clube de Leitura Diversidade e Convivência, coordenado pela Prof.<sup>a</sup>

---

<sup>110</sup> Vale ressaltar que ao todo o GT realizou quase 10 encontros.

<sup>111</sup> O documento ainda está em trâmite para aprovação pela UFOP, mas, obtivemos acesso via NDE do curso.

Virgínia Carrara. Os encontros ocorrem mensalmente, geralmente, nas últimas quintas-feiras do mês. No que tange ao debate sobre as relações étnico-raciais desde o segundo encontro do clube de leitura houve o tratamento sobre a luta antirracista, algumas obras discutidas foram: O pequeno manual antirracista, de Djamilla Ribeiro; Série assistente social no combate ao preconceito, produzida pelo CFESS; Olhos D'água, de Conceição Evaristo; No seu pescoço, de Chimamanda Ngozi Adichie; Balada de amor ao vento, de Paulina Chiziane.

No período de 28 de julho de 2020 a 20 de agosto de 2020, foi promovido o Curso de Extensão "Formação social brasileira e lutas sociais: introdução aos estudos feministas e antirracistas", coordenado pelo Prof. Ms. Leonardo Nogueira Alves, que havia se integrado ao corpo docente da UFOP recentemente. Inicialmente a proposta era receber 25 cursistas, mas, devido a alta demanda, as vagas foram ampliadas para 40. Participaram 15 estudantes de Serviço Social, 10 assistentes sociais da região, 10 estudantes da UFOP de outros cursos e 5 estudantes sem vínculo com a UFOP. Foram realizados oito encontros, dentre eles dois discutiram a questão étnico-racial de forma central: o 4º encontro com o tema “O caráter racista da formação social brasileira e seus desdobramentos no capitalismo dependente” e o 7º encontro que tratou sobre “As lutas antirracistas no Brasil e seus desafios atuais”, cujo quais foram mediados pela facilitadora Thays Carvalho, da Escola Nacional Paulo Freire. Mas, importa ressaltar que o debate foi trazido em suas diversas formas nos outros encontros, o que demonstra o avanço no tratamento transversal.

No mês de Setembro foi ofertado um curso de extensão interinstitucional, inicialmente desenvolvido pelas professoras Adriana Mesquita (UFOP) e Jussara Francisca de Assis Santos (UFF), voltado para o trabalho das assistentes sociais. O curso intitulado “Estratégias de enfrentamento ao racismo no cotidiano profissional” aconteceu entre 01 de setembro a 01 de dezembro de 2020, de 15 em 15 dias e contou com a colaboração da Professora Jussara Lopes e estudantes bolsistas da UFOP e UFF. O objetivo principal desse projeto foi contribuir para o debate e a construção de estratégias que possibilitem o enfrentamento ao racismo no cotidiano profissional de assistentes sociais, as aulas do curso foram ministradas por profissionais, docentes e pesquisadoras de diversas instituições públicas que discutem as temáticas propostas. Diante do cenário de pandemia, o curso foi ofertado na modalidade on-line, através do *Google Meet*, no horário das 19h às 22h, às terças-feiras, totalizando uma carga horária de 60 horas, que foram distribuídas em: aulas online (30 horas), leituras prévias de textos (10 horas) e elaboração de projeto de intervenção (20 horas).

Participaram cerca de 30 assistentes sociais de todo o Brasil e, devido a grande procura de estudantes, o curso ofertou vagas para 10 estudantes finalistas que já haviam se inserido no campo de estágio. Essa seleção, se deu com base na proposta e objetivo do curso, pois, a pretensão desta experiência, é que resulte em produto final com o esboço do projeto de intervenção.

Os temas trabalhados foram: Violência obstétrica e a saúde da mulher negra - Facilitadora: Dra. Jussara Francisca de Assis dos Santos (UFF); Racismo e formação profissional – Facilitadora: Dra. Roseli da Fonseca Rocha; Movimentos antirracistas – ontem e hoje - Facilitadora: Dra. Dulce Pereira (UFOP); Imagens da formação social brasileira e os impactos no serviço social – Facilitadora: Dra. Ana Paula Procópio (UERJ); Mulheres negras, sofrimento e saúde mental - Facilitadora: Dra. Rachel Gouveia Passos (ESS/UFRJ); Planejamento da atividade profissional e projeto de intervenção social – Facilitadoras: Dra. Adriana de Andrade Mesquita (UFOP) e Dra. Jussara Francisca de Assis dos Santos (UFF); Racismo e antirracismo no Brasil: desafios às lutas sociais e ao exercício profissional – Facilitadora: Dra. Jacqueline Aline Botelho Lima Barboza (UFF); A percepção do assistente social acerca do racismo institucional - Facilitadora: Dra. Márcia Eurico; Mulher negra na produção de conhecimento - Facilitadora: Ms. Sheila Dias Almeida (UFOP); O debate étnico-racial no Serviço Social: avanços e desafios numa perspectiva antirracista e anticapitalista - Facilitadora: Dra. Magali da Silva Almeida (UFBA).

Justificamos, pois, mais uma vez que este resgate dos processos históricos que abarcam a incorporação da questão étnico racial no Serviço Social da UFOP perpassa o fortalecimento do projeto de formação e, conseqüentemente, do Projeto ético-político, cuja intrínseca relação já foi apresentada, perpassa a defesa de um outro horizonte societário, que só será possível com o fim do capitalismo e, que por sua vez tem como estrutural e estruturante da sociabilidade burguesa o racismo e o sexismo. Desse modo, a saída para problemas coletivos não podem ser individuais e por isso, devemos, enquanto assistentes sociais, na docência ou em outros espaços sócio-ocupacionais, comprometidos com os princípios estabelecidos no código de ética e na defesa do exercício pleno da vida, compor a histórica luta antirracista no interior da profissão.

### **3.3 As implicações do racismo para o trabalho da assistente social**

*“Não tinha gordura. Puz a carne no fogo com uns tomates que eu catei lá na Fabrica Peixe. Puz o cará e a batata. E água. Assim que ferveu eu puz o macarrão que os meninos cataram no lixo. Os favelados aos poucos estão convencendo-se que para viver precisam imitar os corvos. Eu não vejo eficiência no Serviço Social em relação ao favelado. Amanhã não vou ter pão. Vou cozinhar a batata doce.”*  
(Carolina Maria de Jesus - *Quarto de despejo: diário de uma favelada*).

É por meio desse trecho de Carolina Maria de Jesus, escrito em maio de 1958, que iniciamos este tópico, ainda que sua denúncia tenha sido feita na época em que o Serviço Social atuava, nas palavras da poetisa, para “*reajustar os desajustados*”<sup>112</sup> acreditamos que a ineficiência, citada por Carolina, diante das “*expressões da questão social*” perpassa a invisibilização “dos problema do negro” após a abolição da escravização. Nesse sentido, ao analisar a relação entre racismo, conservadorismo e o Serviço Social brasileiro, Souza (2020, p. 383) nos mostra que,

Seja na sua protoforma cristã ou, posteriormente, no processo de profissionalização, que buscou racionalizar e tecnificar a atuação da(o) assistente social, está arraigada o processo de industrialização dependente, numa quadra histórica que teve como um dos principais paradigmas à solução do “problema da mancha negra”. A saída do problema foi: (1) a brutal repressão e controle da população negra expressa em legislações que proibiam a expressão cultural dos afrodescendentes, como as religiões de matriz africana e a capoeira, criminalizaram a condição miserável, por meio da lei da vadiagem (1941); (2) a marginalização de um povo para a periferia das cidades e o rebaixamento do valor de sua força de trabalho (inerente à superexploração; (3) a deturpação moral racista, que privilegia o trabalhador migrante europeu na sua inserção no mercado de trabalho, em detrimento dos trabalhadores nacionais (MOURA, 1988; SOUZA, 2019).

Concomitante a isso, Ferreira (2010, p.12 apud ROCHA, 2014, p. 298) reflete sobre a função atribuída às assistentes sociais na manutenção da força de trabalho, ao mesmo tempo em que ocorre a negação do negro como força de trabalho qualificada. De acordo com a autora,

Sabe-se que os assistentes sociais exerceram junto às classes trabalhadoras papel difusor e mediador na consolidação da noção burguesa de trabalho durante a era Vargas. Entretanto, a subproletarização dos negros (resultado do complexo processo que envolve desde a escravização-abolição até sua periférica inserção nas relações capitalistas), foi sistematicamente sonogada nas elaborações teóricas dos primeiros assistentes sociais.

---

<sup>112</sup> “O Serviço Social, como profissão, tem sua gênese vinculada às transformações emergentes da sociedade capitalista e no desenvolvimento de uma industrialização dependente na América Latina. Sob esta, a refuncionalização do Estado significou não, apenas, a criação de condições para a expansão do capital estrangeiro, para a substituição de importações. Mas, também, novas formas de intervenção na luta de classes, as quais são somadas ao tradicional processo de repressão e genocídio, instituído desde a invasão colonial” (SOUZA, 2020, p. 382).

No entanto, com o processo de “ruptura com o Serviço Social de cunho conservador, o movimento de reconceituação do Serviço Social (...) oferece elementos para uma crítica mais radical ao tradicionalismo e conservadorismo profissional” (ROCHA, 2014, p. 100). Por conseguinte, um dos resultados desse processo foi a reformulação do currículo mínimo e consolidação das novas diretrizes em 1996, conforme já demonstramos, que abriu novas possibilidades para realização de um amplo e responsável debate<sup>113</sup> sobre as consequências do escravismo colonial e manifestações do racismo na vida do povo negro brasileiro - que conforma majoritariamente a classe trabalhadora do país - uma vez que “o racismo cumpre a função social de manter a hierarquização da força de trabalho, no interior da classe trabalhadora” (EURICO, 2017, p.425).

Segundo Rocha (2014) o profissional de Serviço Social é chamado a atuar no âmbito da defesa dos direitos - ainda que nos limites do direito burguês<sup>114</sup> - no que tange às desigualdades sociais<sup>115</sup> provocadas pela exploração do trabalho desempenhada no capitalismo e, “é nessa perspectiva que o debate sobre a inserção da questão étnico-racial no processo de formação em Serviço Social deve se basear” (ROCHA, 2014, p.26). Nesse sentido, enquanto uma profissão que demanda intervenção na realidade é preciso compreender que no Brasil, a questão étnico-racial estrutura a “questão social”, e não é dela decorrente<sup>116</sup>.

O caráter prático-interventivo da profissão busca a efetivação dos direitos de cidadania dos usuários. Por ser o Serviço Social uma profissão de caráter prático-interventivo, que efetiva sua prática na operacionalização do nexo entre as instituições sociais e os serviços que estas devem prestar, além de atender aos usuários com necessidades e demandas na busca pelo acesso aos direitos e serviços,

---

<sup>113</sup> “Questionar a quem interessa o silêncio sobre a temática étnico-racial nessa categoria profissional não se configura como tarefa fácil, é necessário pautá-la para que esses e outros temas não sejam secundarizados e/ou omitidos. Há que se criar espaços críticos em que sejam produzidos conhecimentos reais sobre a história das relações raciais, e dos impactos dessa manifestação para a vida dos usuários negros (as) e também do profissional que assim se reconheça” (ALMEIDA, 2015, p. 327).

<sup>114</sup> “Em se tratando de igualdades, a questão racial joga todas as ilusões iluministas por terra! Pois, é justamente no momento histórico que se ergue o direito burguês como marco civilizatório que o negro é destituído do título de cidadão – e portanto, inabilitado para exercer seu papel como sujeito é convertido então, em objeto sujeito às leis da acumulação e do Estado. Seu lugar é como alvo das constantes penalizações e seus corpos entregues ao movimento do capital e à luta árdua pela sobrevivência na condição de mercadorias” (MBEMBE, 2018 *apud* Elpídio, 2020, p. 522).”

<sup>115</sup> “Em diversas esferas podemos identificar os índices de desigualdades raciais no Brasil. São gritantes as violações de direitos das populações negra e indígena. As violações vão desde a negação dos direitos básicos, tais como o direito ao trabalho, à saúde, à educação, à moradia e, sobretudo, à vida até a violência cotidiana que se manifesta por meio de piadas racistas, exposição a situações vexatórias e inúmeros constrangimentos por injúria.” (ROCHA, 2014, p.30)

<sup>116</sup> Para melhor apreensão desse assunto consultar: Gonçalves (2018); Souza (2020); Elpídio (2020).

entendemos que a “questão racial” se relaciona com as várias formas de produção e reprodução do capital, das relações sociais, das condições de vida, de cultura e de riqueza (ALMEIDA, 2015, p. 323).

Com efeito,

a questão racial talvez seja a questão social mais antiga do Brasil: ela está no centro da dominação de classe desde o início da colonização e a implantação do escravismo no país. Atravessou toda nossa história. Atualmente, sob o capitalismo moderno, o racismo continua sendo um elemento fundamental para a manutenção dos velhos privilégios de classe (MOURA, 1984, p. 27 *apud* ALVES, 2021, p. 21).

Isto significa que só a partir desse entendimento será possível atuar criticamente sobre os movimentos contraditórios da realidade, ou seja, sobre as expressões da “questão social”, que é objeto de trabalho de assistentes sociais. É preciso conhecê-las além da aparência, assim dizendo, compreender o movimento histórico-social em sua essência, para que as demandas da população negra quando apresentadas às assistentes sociais sejam ouvidas e atendidas na sua integralidade e, se não forem expostas pelos sujeitos atendidos pela profissão, que sejam percebidas a partir da análise crítica e dialética da realidade social. Em concordância com Almeida (2015, s.p.),

Compreendemos que existe todo um esforço e compromisso das nossas entidades representativas, para realizar o que Netto (1996) nos propõe, ao dizer que ao profissional de Serviço Social, cabe converter as possibilidades em realidade, de forma que estas possam atuar na contra-hegemonia daquilo que está posto, bem como elaborar e desenvolver respostas e ações qualificadas que atendam as demandas trazidas pelos usuários, quer sejam explícitas ou implícitas.

E, atuar sobre o que está posto envolve a elaboração e desenvolvimento de respostas mediante as demandas históricas e concretas postas pelo movimento do real.

Outrossim, a autora questiona e aponta certos fatores que considera determinantes para a perpetuação da dificuldade de incorporação do tema tanto na formação acadêmica, quanto no cotidiano do trabalho profissional: o *mito da democracia racial* que faz com que as demandas sociais decorrentes do racismo sejam invisibilizadas e ignoradas pelo conjunto da sociedade; o racismo institucional<sup>117</sup>; a fragmentação e/ou ausência do tema nos projeto pedagógico e matriz curricular das unidades de ensino de Serviço Social, mesmo após a efetivação de aparatos legais (Lei 10.639/03 e Resolução CNE/CP nº 01/2004) que norteiam a

---

<sup>117</sup> Uma vez que, de acordo com as reflexões apresentadas no capítulo 1, o racismo é uma construção social desempenhada por sujeitos ativos no processo histórico da vida social, o racismo institucional não se realiza do nada e para o além, não é algo que transcende a realidade concreta. Na verdade, os sujeitos são racistas e, de tal modo, reproduzem tais práticas nas instituições que contêm mecanismos burocráticos que auxiliam na perpetuação do racismo enquanto uma questão étnico-racial.

educação para as relações étnico raciais; a ausência do preenchimento do quesito raça/cor nos instrumentos de registro e geração de informação<sup>118</sup>; o reduzido número de produções teóricas e pesquisas<sup>119</sup> referente ao tema, entre outras.

Tais fatores recaem na dificuldade das/dos assistentes sociais se posicionarem e objetivarem uma intervenção adequada no que tange às situações de relatos e/ou denúncia de racismo feita por sujeitos atendidos<sup>120</sup> pelo Serviço Social. Todas essas questões podem levar, segundo Rocha (2014, p.109), a dois riscos:

*Primeiro*, contribuir com a manutenção de relações discriminatórias e de ampliação das desigualdades sociais em decorrência do racismo e suas múltiplas expressões na realidade brasileira; em *segundo*, de deixar brecha para que outros referenciais teórico-políticos, de cunho conservador ou pós-moderno, apropriem-se dessa discussão e ocupem grande parte dos recursos político-pedagógicos (referencial bibliográfico, atividades de extensão e de pesquisa etc.) utilizados como instrumentos de formação. Ou seja, ou a categoria profissional incorpora essa discussão, dando relevo ao tema a partir de uma perspectiva teórico-crítica, ou deixará que esse debate seja realizado de forma a-histórica e descolada das múltiplas determinações históricas e materiais (ROCHA, 2014, p.109, grifos nossos).

Destacamos a pertinência do segundo risco, porque diz respeito às disputas concernentes à direção teórico-metodológica do projeto profissional, pois ainda que o projeto profissional do Serviço Social brasileiro tenha a teoria social crítica como direcionamento hegemônico, não é uma concepção homogênea, o que apesar da importância da pluralidade, abre brechas para que a análise do movimento do real seja realizada de maneira esvaziada e acrílica. Isto posto, Rocha (2014, p.26) reitera que:

A não apropriação crítica do debate étnico-racial pelo Serviço Social tem deixado espaço para que se apropriem desse tema as correntes teóricas que têm na leitura fragmentada do real sua fonte de análise e inspiração. Tem conquistado terreno no campo das ciências sociais a discussão que reconhece a importância do tema para suas investigações e elaborações teóricas sob a perspectiva da fragmentação das análises dos processos sociais e da ruptura com a perspectiva histórico-crítica da totalidade. Tais formulações, expressas no que se denomina pensamento

---

<sup>118</sup> O caderno intitulado “Racismo” da série Assistente Social no combate ao preconceito, produzida pelo CFESS em 2016, apresenta a importância da utilização do preenchimento do quesito raça/cor como instrumento de trabalho da assistente social: “Embora essas categorias de classificação de “cor” não sejam consenso e estejam sempre em discussão pelos órgãos oficiais e censos demográficos, continuam sendo necessárias para o registro de informação sobre a composição e perfil étnico-racial da população, bem como para a formulação de políticas públicas, sobretudo das políticas voltadas para enfrentamento das desigualdades étnico-raciais” (CFESS, 2016, p.10).

<sup>119</sup> “Quanto à baixa produção de conhecimento no que tange à temática étnico-racial, Ferreira (2010) aponta que, até junho de 2010, a revista Serviço Social e Sociedade (uma das revistas mais importante em publicações teóricas acerca do Serviço Social brasileiro), desde o seu início, em 1939, já havia publicado cento e dois números e somente em três deles foram publicados artigos referente à temática étnico-racial” (ALMEIDA, 2015, p. 324).

<sup>120</sup> Ver mais em: PINTO, 2003.

pós-moderno, elegem o indivíduo ou determinados segmentos sociais como sujeitos de suas investigações parciais e particulares, descartando a apreensão do real em sua concretude e complexidade numa perspectiva a-histórica.

A polêmica que envolve a apropriação do pensamento pós-moderno na profissão se relaciona aos fundamentos de tais perspectivas e pela articulação de algumas dessas tendências com o neoliberalismo, pautado na positivação da forma como o trabalho é executado no capitalismo, na meritocracia, empreendedorismo etc..

Tal pensamento se apresenta com a negação da realidade social como resultado de processos históricos, a focalização do combate estrito às narrativas, como se as formas de dominação-opressão-exploração ocorresse apenas no plano do discurso e não de ações políticas concretas, problematizações estritas a mudança da aparência, a simulação de um empoderamento a partir do consumismo exacerbado, a ideia de que a representatividade por si só resolve o problema dos grupos subalternizados. No entanto a essência, os determinantes estruturais e da totalidade são negados, ou seja, o fio condutor dos “problemas sociais” nas análises pós-modernas permanece intacta, visto que não há proposição de uma transformação efetiva, um rompimento revolucionário com o capitalismo, uma vez que ao mudar somente a “*narrativa*” a realidade será alterada.

Desse modo, por mais progressistas que possam parecer, tais teorizações giram em torno de um reformismo ou possível “melhoramento” da ordem burguesa, não há luta pelo fim do capitalismo, mas, sim pela inclusão de “grupos minoritários” à esfera econômica, ou seja, a incitação da busca pela ascensão social, que se traduz em medidas individualistas e imediatistas, pois, mantém a hierarquização social.

Com isso, ainda sobre a dificuldade exposta por Rocha (2014) das/dos assistentes sociais se posicionarem e objetivarem uma intervenção adequada, no que tange às situações de racismo vivenciadas - seja como protagonista ou agente - no espaço de trabalho e, a relação com a ausência na formação profissional no curso de Serviço Social da UFOP, sobre a pergunta “você considera que o conhecimento adquirido durante a graduação possibilita responder às demandas do Serviço Social no que se refere a luta contra o racismo na contemporaneidade?” disposta no questionário aplicado as/os discentes e egressas, a fim de compreender qual a percepção das estudantes sobre a pertinência, importância e aproximação com a questão étnico-racial durante a formação profissional, **Ivone** justificou que

As discussões étnico-raciais nas disciplinas aconteceram, em sua imensa maioria, de forma tangencial. Não sendo aprofundado o processo de formação da estrutura

racista e o racismo na formação social brasileira. Sendo assim, a compreensão deste como parte estruturante da sociedade burguesa nem sempre se coloca de forma nítida aos discentes, sendo apresentada outras concepção liberais que não conseguem responder a complexidade deste nesta sociedade. E isto implica diretamente na atuação como assistentes sociais.

Além disso, **Marielle** salientou que

Quando fiz a disciplina eletiva de Raça/etnia gênero e sexualidade a mesma começou com mais ou menos 2 meses de atraso, devido ao afastamento da docente responsável. A disciplina foi dada por um professor substituto e, apesar do seu grande empenho nas aulas, o conteúdo ficou desfalcado. Além disso, pelo o que eu me lembre, não há nenhuma disciplina obrigatória que aborde a temática, a não ser de modo transversal, o que, ao meu ver, limita o nosso conhecimento a respeito. Mesmo após 4 anos de curso não me sinto totalmente segura para conversar sobre a questão com propriedade.

Pois, apesar de 100% dos docentes considerarem que o conhecimento adquirido durante a graduação possibilita responder às demandas do Serviço Social no que se refere a luta contra o racismo na contemporaneidade, 57,1% dos estudantes (matriculados e egressos) disseram que *não*. O que nos leva a refletir sobre o princípio do código de ética que enfatiza o “compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional” (CFESS, 1993, s.p.) que serve como indicação para uma formação permanente e estudo contínuo na atuação profissional, e que para além dos marcos legais, precisa ser materializada no cotidiano de trabalho, isso inclui a docência. Em consonância a isso, **Alcione** afirmou que:

Acredito que os ensinados adquiridos durante a graduação contribuíram para o exercício profissional na luta contra o racismo. Porque o ensino do curso de Serviço Social, abriu a minha cabeça acerca dos debates presentes, porém que estão enraizados desde o processo de formação sócio histórico brasileira. Contudo, acredito que a formação é contínua, portanto é necessário o aprofundamento sobre o tema, assim como os demais dilemas atuais. Até mesmo para que a atuação profissional não seja preconceituosa e conservadora.

Nesse sentido, os docentes, mediante a pergunta “de que maneira você contribui no cotidiano da docência (ensino/pesquisa/extensão) para o avanço da discussão étnico-racial?” afirmaram realizar a mediação da questão étnico-racial com os conteúdos abordados em sala de aula, nas orientações de TCC’s e nos momentos de supervisão de estágio, bem como a partir do desenvolvimento de pesquisas e projetos de extensão. **Lia** informou que trata sobre a questão étnico-racial em “Orientação de TCC na área, o apoio aos movimentos sociais e o debate crítico para que a questão étnico-racial, não se descole do conjunto das relações sociais na ordem do capital”.

E **Tereza** sinalizou abordar essa discussão de maneira mais efetiva no momento de estágio: “No meu debate limitado, trabalho algumas mediações com a temática nas disciplinas que leciono. Como já informado, tenho atenção particular com relação a esta temática junto às supervisoras de campo e estagiárias de Serviço Social que supervisiono”. **Aqaltune** também compartilhou sua experiência:

Desenvolvendo as atividades a partir de referencial teórico que explicita, que propõe reflexões e enfrentamentos/respostas a tal questão. Desenvolvendo as ações alinhadas ao projeto ético político da profissão, desenvolvo ações de ensino, pesquisa e extensão com alinhamento e a partir da realidade cotidiana da classe trabalhadora, a partir da realidade local, ou seja, evidenciando a particularidade desse território histórica e atualmente ao que se refere à exploração da força de trabalho, à destruição ambiental, à destruição cultural, às opressões de gênero e étnico-racial, etc. São possibilitados espaço de fala aos movimentos sociais, entidades sindicais, coletivos que pautam essa questão. São constituídas articulações de minha atuação docente com a atuação política que desenvolvo na região. É possibilitada a produção de novos conhecimentos através de TCCs, projetos de iniciação científica, grupos de estudo e artigos científicos, projetos de incentivo à diversidade e convivência na UFOP, bem como, através da extensão é possibilitada a ida à comunidade, além de trazer a comunidade pra dentro da universidade – ação fundamental a quem se propõe a pautar a questão e enfrentar as violências decorrentes dos processos de racismo em sua concretude, dentre outras ações.

As respostas, no geral, apontaram para um entendimento de que as contribuições ocorrem tendo em vista a perspectiva de totalidade que norteia a profissão e guiadas pela direção crítica do projeto profissional. No entanto, é preciso reafirmar que somente a perspectiva de totalidade e as indicações vislumbradas no PEP, não bastam para efetivação de uma práxis antirracista, ou seja, a nosso ver, somente o entendimento de que esse debate está atrelado a direção crítica da profissão não garante o aprofundamento e tratamento transversal da questão étnico-racial na formação profissional. Pois, é preciso que essa dimensão seja materializada nos planos de ensino e nos demais espaços da formação acadêmica. Ou seja, é preciso trazer efetivas e contínuas mediações que fundamentem e essa perspectiva de totalidade e contribua para um perfil profissional antirracista, não visto na maioria dos planos de ensino.

Pois, ainda que os docentes tenham sinalizado as formas de contribuição com o avanço da discussão da discussão étnico racial e afirmado que o curso de Serviço Social possibilita que futuros assistentes sociais identifiquem e enfrentem as situações do racismo no cotidiano do trabalho, a maioria das/os discentes e egressas apontaram que o curso *não possibilita tal apreensão em si*.

Vale ressaltar que o universo de análise corresponde a 5 professores de um corpo docente de 18 integrantes, configurando-se como uma parte, um recorte do fenômeno. E a mesma dinâmica corresponde as/os discentes (4) e egressas (3). Ou seja, não é a totalidade do curso, é uma percepção aproximativa. O que indica que tanto as ações para o avanço do debate quanto a percepção sobre as condições propiciadas por esta formação para a intervenção, sobre as manifestações do racismo na vida da população atendida, de assistentes sociais formados pela UFOP, pode não ser constituída pela grande margem do curso.

Em relação às respostas dos docentes sobre a forma de contribuição do curso de Serviço Social da UFOP para o combate ao racismo no cotidiano profissional, destacamos aquela que continha recomendações a fim de avançar e referenciar, assim como pontuou **Alcione**, sobre a necessidade de aprofundamento do tema. Sendo assim, **Luíza** informou o seguinte:

Cabe destacar que eu faço parte do curso Serviço Social da UFOP há pouco tempo, me inserindo no contexto da pandemia, sendo assim, minha visão ainda é restrita. No entanto, creio que a formação no curso de Serviço Social da UFOP contribui para os/as futuros/as assistentes sociais identifiquem e combatam o racismo a medida que o curso se propõe compreender criticamente a realidade social, o trabalho profissional, as políticas sociais e condições de vida da classe trabalhadora. Contudo, ainda há muito o que avançar. Devemos qualificar as disciplinas e situar de modo mais contundente o debate do racismo na particularidade da formação social brasileira, devemos implementar projetos de extensão que tematizem a questão étnico-racial, propor pesquisas em que este tema não seja ignorado no processo de investigação da realidade social. Considerando a centralidade da questão racial (e do racismo) para compreender o Brasil (e a questão social), penso que o conjunto de iniciativas da formação em serviço social da UFOP deve considerar e visibilizar tais temáticas. Ademais, é importante construir mecanismos de acompanhamento pedagógico e monitoramento de estudantes cotistas, visando contribuir com a formação, em especial no atual contexto de crise econômica e sanitária com o desmonte de várias políticas de proteção social (combater a evasão é uma tarefa fundamental).

Outrossim, no questionário aplicado as/os discentes e egressas, diante da pergunta “se você trabalha como assistente social atualmente, é comum no espaço sócio ocupacional a oferta de capacitações, a participação em grupos de estudos ou alguma forma de formação continuada sobre a temática étnico-racial para você e/ou sua equipe de trabalho?” As respostas foram negativas, ou seja, 100% dos entrevistados afirmaram que não há espaços para esta discussão no espaço de trabalho.

Ademais, em relação aos questionamentos do corpo discente, compartilhava desse anseio e pude experienciar algumas situações tanto de isenção, quanto de aprofundamento dessa discussão enquanto estudante, extensionista e estagiária: a aproximação ao movimento estudantil da UFOP, que foi reestruturado em 2017 (mesmo ano em que iniciei a graduação)

por meio das votações que elegeram a gestão “Voz Ativa”; a minha inserção, no 3º período de graduação (2018), ao Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão “Mineração do Outro”, especificamente, no projeto de extensão “Lavras de Versos”<sup>121</sup> que atuava no CRAS do bairro Santo Antônio; a atuação na diretoria do CASS-Igor Mendes na gestão “Nossa Balbúrdia é a Luta”, que esteve em exercício de maio de 2019 a Janeiro de 2021; o ingresso no campo de estágio no final de 2019, quando já estava no 6º período .

Mediante a tudo isso, e em especial a aproximação às instituições como o CRAS e o CREAS, surgiram algumas dúvidas, por exemplo, sobre quais as demandas que estavam sendo postas para as assistentes sociais na região dos inconfidentes? Existiam intervenções antirracistas no cotidiano de trabalho das assistentes sociais da região? Qual a aproximação do corpo docente do serviço social da UFOP com as ações antirracistas existentes na universidade e aos movimentos negros da região, além disso, se e/ou como realizavam a discussão sobre as relações étnico-raciais nas disciplinas, pesquisas e extensão?

Visto que a universidade está inserida em uma cidade que foi a primeira capital do Estado de Minas Gerais, com fortes resquícios do período colonial escravista, por exemplo, a continuidade da prática minerária<sup>122</sup>, ainda muito forte na região. De tal maneira, Eurico (2017) chama a atenção para o processo de apropriação e expropriação dos saberes dos povos africanos em diáspora no Brasil que ocorreu em um duplo movimento. Nas palavras de Eurico (2017, p. 418),

A utilização da mão de obra da população negra africana é a referência fundamental na construção da sociedade brasileira, quer seja como integrante do trabalho escravo, como mercadoria que agrega valor aos bens do proprietário, quer seja como referência para organização do modo de produção. Uma vez que traz do continente africano experiências exitosas na área da agricultura, na fundição do ferro, na

---

<sup>121</sup> “Os projetos de extensão “Lavras de Versos”, que compõe o Programa de Extensão Mineração do OuTro, tem por objetivo contribuir com a “lavra” da riqueza mais autêntica das Minas Gerais: o próprio povo mineiro trabalhador. Em termos mais diretos, o projeto é direcionado a adolescentes público-alvo da Política de Assistência Social dos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) nos bairros Santo Antônio/São Gonçalo e no bairro Cabanas, em Mariana-MG. A ação desenvolve um trabalho socioeducativo em círculos de cultura e já acontece há quatro anos, quando iniciou apenas no bairro Santo Antônio. Frente as demandas da comunidade e da própria universidade, acontecem as discussões e reflexões críticas sobre a realidade, experiências cotidianas, e referências culturais dos adolescentes, onde é proporcionada a interação com diversas expressões culturais, mas de maneira especial e incisiva no campo da poesia. Diante disso, objetiva-se que os adolescentes não só possam utilizar das poesias para refletir suas vivências, mas que eles possam através dela se expressarem aprendendo as formas da composição poética, a fim de estruturar e compor seus próprios poemas – construções coletivas e individuais” (SANTOS, 2019, p.47).

<sup>122</sup> Ver em: “A mineração e o seu caráter racial: uma análise do período colonial à condição de capitalismo dependente” (SACRAMENTO, 2021). Disponível em: <<https://www.monografias.ufop.br/handle/35400000/3340>>. Acesso em 12 nov. 2021.

extração de minérios, na arquitetura, entre outros conhecimentos fundamentais que o colonizador pôde dispor para alavancar o projeto de desenvolvimento nacional.

Pois, a formação histórica de Mariana e seus desdobramentos sociais e econômicos remetem ao período colonial escravista do final do século XVII, quando a coroa portuguesa descobre o ouro na região e inicia o processo de exploração e saqueio das riquezas extraídas desse território, de modo que a economia local passa a girar em dois eixos: a escravização do trabalho do povo negro e africano e a exploração do Ouro como fonte de renda. (CYMBALISTA; MENEZES, 2006).

Assim, ao iniciar o meu período de estágio, que ocorreu no serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no CREAS do município de Ouro Preto, o meu interesse em pesquisar as condições ofertadas no curso de serviço social da UFOP para interpretação e intervenção profissional sobre as expressões do racismo na vida da população atendida pelo serviço foi ainda mais fortalecida. Ora, no primeiro acompanhamento de um atendimento, a principal demanda foi esta, o adolescente relatou ter se irritado com os colegas por ser constantemente chamado de feio, e afirmou que os colegas não estavam errados, já que ele era preto, tinha cabelo duro, boca grossa e nariz largo.

Quando a assistente social que me supervisionava o perguntou por que isso era sinônimo de algo ruim, o adolescente respondeu que era o que se dizia na escola, que as pessoas o chamavam assim e diziam que ele não chegaria a lugar nenhum. No final das contas, quem foi violado primeiro que estava sendo responsabilizado, ou seja, por atitudes racistas, pouco ou nenhum debate sobre as relações étnico-raciais na escola e em outras esferas da vida social, o adolescente estava cumprindo medida socioeducativa após revidar um *ato racista*. Ele não tinha sido ouvido pelo judiciário, ainda que essa escuta seja respaldada por lei. A ele só foi aplicado o cumprimento de Prestação de Serviço à Comunidade durante seis meses, mesmo que na lei esteja demarcado que esse tipo de responsabilização possa ser cumprido por até seis meses.

Situação que acreditamos não ser um caso isolado, pois, pôde ser percebida, também, pela maioria das/dos estudantes que responderam o questionário. Diante da questão sobre “quais foram as situações de racismo já vivenciadas no seu local de estágio e/ou de trabalho?” 42,8 % informaram não terem vivenciado. No entanto, **Marielle** trouxe uma problematização importante sobre o possível não reconhecimento, ao dizer que “não presenciei nenhuma situação de racismo em meu campo de estágio. Mas faço a ressalva que por ser uma mulher

branca, alguma situação pode ter passado despercebida”. Situação que não se reduz e não deve se reduzir a sua condição racial, mas, os dados obtidos pelo questionário demonstram que a maioria das pessoas que reconheceram uma situação de racismo no cotidiano de trabalho eram negras, em contrapartida, as pessoas brancas informaram não terem experienciado e/ou percebido nenhuma manifestação racista. Entre as situações percebidas estão:

Assédio moral, se enquadrando inclusive em racismo institucional, relacionado ao trato do motorista a psicóloga, e aos usuários em não reconhecê-la quanto técnico de nível superior daquele serviço; (LUEDJI)

Inúmeras, não só com os usuários do serviço mas também com profissionais e estagiários negros. A reprodução de estereótipos é muito forte nos atendimentos, de forma a criminalizar os usuários que requerem os serviços, benefícios, a política. Além disto, quanto aos estagiários e profissionais, há uma conduta de discriminação a fim de gerar estranhamento destes nestes locais, que de certa forma, são de poder. (IVONE)

Racismo indireto: utilização da palavra cor de pele para referir-se ao tom bege; Não entendimento do colorismo; Medo de utilizar a palavra "preto ou negro"...(CONCEIÇÃO)

Fala interrompida, preconceito racial e não pertencimento do espaço "racismo institucional". (MARIA),

Por isso, é de suma importância compreender as causas e consequências do racismo na formação acadêmica. De acordo com as/os discentes e egressas, as implicações da ausência da discussão na graduação sobre a questão étnico racial para o trabalho de assistentes sociais se relacionam diretamente com a intervenção profissional. Segundo, **Marielle** a ausência deste debate provoca enormes consequências, pois

O racismo tem forte impacto em nossas relações sociais, principalmente em um país onde a formação sócio histórica é marcada pelo trabalho escravo que até hoje repercute nas expressões da questão social. Compreender a questão étnico racial é fundamental para que tentemos não reproduzir e combater o racismo na instituição que trabalhamos, quando a compreensão é falha o combate também é.

**Luedji** reitera:

Na ausência de uma formação que aborde a questão étnico racial de forma concreta, implica em trabalhadores que não irão identificar as opressões raciais vivenciadas pelo público majoritário das políticas públicas: A população preta. Logo, terá um entendimento deturpado das necessidades e acesso aos direitos dos sujeitos em questão, não compreendendo a formação da precarização de vida destes usuários à partir daquilo que lhes foi negado antes, durante e após o período de escravização no país;

Além disso, **Ruth** afirma que

A ausência da discussão sobre a questão étnico racial durante a graduação em Serviço Social pode contribuir para a existência de falas e comportamentos racistas, mesmo que de forma velada e inconsciente, no trabalho de futuros assistentes sociais, uma vez que vivemos em uma sociedade estruturalmente racista, o que faz com que seja pertinente a abordagem da temática como forma de desconstrução de pensamentos e comportamentos racistas.

Em contrapartida, apesar de 42,8% das discentes e egressas não conseguirem identificar situações de racismo no cotidiano profissional, 100% dos docentes afirmaram terem presenciado manifestações racistas. Não houve relatos sobre práticas, tanto dos discentes e egressos, quanto dos docentes, mas houve identificação de situações e menção a situações do racismo em sua manifestação institucional. De acordo com o relato de **Tereza**

Sim. Esta semana mesmo pude identificar claramente situação de violência contra uma assistente social, mulher, preta. Situações que partem de todos os lados, dos usuários, que, por exemplo, precisam ouvir novamente, de um homem, superior na hierarquia institucional a mesma orientação prestada pela colega para sentir-se contemplado no atendimento. Da chefia que não afirma a autoridade profissional da colega. Em diálogo com ela, toquei no tema e perguntei-a se acreditava tratar-se de violência de gênero ou étnica. A resposta foi afirmativa. Outras situações já se apresentaram, principalmente neste contato com as supervisoras.

Além disso, **Luíza** mencionou o racismo no âmbito institucional

Sim, já identifiquei situações de racismo institucional. Especialmente, no que tange aos/às estudantes que buscam acessos aos programas de assistência estudantil. Mas, também, em situações que a arte negra, expressões religiosas e o movimento negro ocupam a universidade (a exemplo da repulsa de parcela da comunidade acadêmica explicitamente racista e fundamentalista). Nos debates políticos, principalmente na construção das políticas de cotas raciais e sociais nos cursos de graduação e pós-graduação.

Portanto, dada a característica histórica tanto do território em que o curso está situado, a composição étnico-racial das/dos estudantes do curso<sup>123</sup> e da população que é atendida pelas instituições que ofertam estágio<sup>124</sup>, é preciso superar cotidianamente a ausência da discussão sobre raça/etnia de modo articulado em todos os espaços da Universidade, sem se limitar à

---

<sup>123</sup> Na dissertação intitulada “Políticas de ação afirmativa, novo ingrediente na luta pela democratização do ensino superior: a experiência da Universidade Federal de Ouro Preto.” de Adilson Pereira do Santos (2011), ao problematizar a discrepância entre a composição étnico-racial do Brasil, onde a maioria é negra, ao mesmo tempo em que é minoritário nos cursos de graduação, o autor verificou que, o curso de Serviço Social, além de ser composto por 89% de mulheres, tem 60% dos estudantes negros de acordo com o PNAD de 2009.

<sup>124</sup> Dados do Censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) de 2010 mostram que “15.700 [dos habitantes do município] são jovens de 15 a 29 anos. Entre a população total, 36.224 (66,8%) são negros (ou seja, se autodeclararam pretos ou pardos). Entre os jovens, 10.634 (67,7%) se autodeclararam negros.” FONTE: CENSO. Amostra – Características da população. Disponível em: <<http://cidade.ibge.gov.br/brasil/mg/mariana/pesuisa/23/25888?detalhes=true>> Acesso em: 20 out. 2019.

uma única disciplina - ainda que seja de suma importância uma dedicada ao tema-, mas incorporada nas pesquisas, cursos e projetos de extensão, palestras e etc.

Pois, conforme apresentado, essa ausência dificulta a análise de determinadas contradições postas no cotidiano do trabalho profissional e, além disso, sem ou com um mínimo contato com esta discussão durante a graduação, a atuação da assistente social pode, ainda que inconscientemente, ser atravessada por atitudes racistas e, além disso, ao não identificar as expressões do racismo, pode não ser capaz de criar estratégias antirracistas e responder efetivamente às demandas relativas ao racismo - ou decorrentes dele - expostas pelos sujeitos atendidos.

### **3.4 Percepções sobre os fundamentos da questão étnico-racial e as saídas para o fim do racismo**

*Quero novos rumos  
Derrubar os muros  
Quero ver os frutos do novo estatuto  
Com salvo conduto*

*Quero recomeço  
Pela igualdade  
Sem pagar o preço de mais um tropeço com a liberdade*

*Quero a ousadia  
E a democracia  
Sobre a burguesia sem a fantasia dessa tirania*

*Ah...como eu quero ver esse mundo assim!  
Ah...não posso ficar muito esperando o seu fim!*

*Minha teimosia  
Na filosofia, não me valeria se a maioria fosse minoria  
Sonho pelos homens  
Pela vida sã  
Pois não somos reféns, nem tampouco apaches, como foi de praxe*

*Quero meu destino  
Traçado por mim  
Sem cantar o hino como fosse um bandido, chegando o seu fim*

*Quero bem nos trilhos  
Criar nossos filhos  
Semear o milho nos olhos do brilho de um vencedor*

*Quero o bem supremo  
Ter nas mãos o remo, invadir fronteiras, minando as trincheiras, entre você e eu*

*Quero na lembrança  
Deixar de herança o amor da mirante, seja doravante, nosso governante!*

*Ah...como eu quero ver esse mundo assim!  
Ah...não posso ficar muito esperando o seu fim!*

*Quero novos rumos  
Derrubar os muros  
Quero ver os frutos do novo estatuto  
Com salvo conduto  
(Maragreth Menezes<sup>125</sup>)*

A partir do que foi apresentado nos tópicos anteriores, destacamos a pertinência de avançar na compreensão sobre as manifestações e consequências da questão étnico-racial para que o enfrentamento ao racismo ganhe novos rumos, avance e alcance a relevância necessária no interior da profissão e, se faça presente no cotidiano do trabalho de assistentes sociais em seus diversos espaços sócio-ocupacionais. Com isso, para além de apreender a dinâmica do racismo nesse território na atualidade, como foi apresentado no primeiro capítulo deste trabalho, buscamos, também, compreender a sua importância ao Serviço Social brasileiro. Pois, em concordância com Roseli Rocha (2014, p.28)

Buscando garantir o exercício profissional crítico e competente frente a violações de direitos por razões de preconceito e discriminação racial, faz-se necessário trazer para o campo da formação profissional o aprofundamento desse debate. Este possibilitará a construção, no interior dessa sociabilidade, de práticas mais efetivas de enfrentamento do racismo, bem como de estratégias que busquem a ultrapassagem da ordem capitalista de exploração/opressão dos sujeitos.

Pois,

Se a realidade sobre a qual o/a assistente social se debruça é complexa e multifacetada, tornando-se quase sempre um desafio a ser enfrentado cotidianamente, o que fazer quando ela apresenta demandas de intervenção relacionadas à violação de direitos por condição étnico-racial? (ROCHA, 2014, p.28).

Uma das possibilidades para responder essa dúvida é a profunda apropriação do debate étnico-racial na formação acadêmica com base nos processos históricos, observando as incidências e relacionando às formas de expressões do racismo na contemporaneidade, ao passo em que sejam traçadas estratégias de combate a essa prática.

Dessa maneira, por meio dos acúmulos obtidos nesta pesquisa compreendemos que o racismo contém seu fundamento inerente à emergência do modo de produção capitalista e dinamiza, também, a forma como a educação é conduzida, especificamente, no contexto de capitalismo dependente. Sendo assim, mediante a aplicação do questionário buscamos

---

<sup>125</sup> *Novos Rumos, 1994.*

entender qual a concepção de racismo, os fundamentos e as saídas vislumbradas pelos entrevistados para superação dessa forma de exploração-opressão-dominação.

De tal modo, todas as respostas afirmaram o racismo como *uma maneira de manter a hierarquização social baseada em situações de violência e/ou inferiorização dos povos não brancos*. Sobre a pergunta “para você, o que é racismo?”, **Ivone** explicou que é para ela “uma estrutura que organiza as relações sociais aos interesses da exploração e dominação burguesa através de critérios étnico-raciais”, em consonância a isso, **Luíza** respondeu dizendo:

Acredito que o racismo seja um sistema de dominação-exploração historicamente situado no qual pessoas brancas - com determinadas características fenotípicas europeias - impuseram, por meio da força, relações de subordinação (política, cultural, econômica e subjetiva) que foram/são sistemáticas e que se expressam por meio de diversas formas de violência impostas às pessoas não-brancas (povos de origem africana, asiática, latino-americana). Todavia, essa tentativa de definição do racismo pode ser melhor qualificada quando nos deparamos com as particularidades históricas de uma determinada formação social, como é o caso das nações que se desenvolveram a partir de práticas de genocídio dos povos originários, da colonização e da escravização. Assim como, é necessário considerar elementos como as peculiaridades do processo de miscigenação e formação étnico-racial, das lutas negras pela abolição e das formas de integração dos povos escravizados na constituição da força de trabalho livre assalariada. No caso brasileiro, é imprescindível ressaltar o modo como as relações capitalistas, racistas e patriarcais se enovelam, construindo um dinâmica complexa e articulada que exige desvelar os "nós" que unificam essas distintas formas de opressão de maneira articulada.

E, para **Tereza**, o racismo é:

Uma cultura que, como toda cultura, expressa um pensamento e prática na qual os sujeitos são diferenciados por sua raça. Não por suas ações, não por sua ideologia, não por sua capacidade, mas pela sua simples existência, particularmente no Brasil, por sua existência preta. Uma cultura herdada do colonialismo e que atravessa a estrutura societária do nosso país.

Nesse caminho, Clóvis Moura (2020) reflete que o colonialismo elencou a binaridade das raças de tal modo que as diferenças étnicas entre o próprio povo europeu fosse reduzida a cor da pele branca e, ou seja, a hierarquização entre nações se justificava pela dominação dos povos de cor, pelos povos brancos. Dessa maneira, todo o povo que fosse diferente dessa normatização foi - e, ainda é - considerado não civilizado, portanto, sua vocação natural é a servidão, ao contrário da branquitude, esta que nasceu para governar, dominar e tutelar os povos de cor.

Toda essa população nativa ou compulsoriamente trazida da África fazia parte de uma massa sem história, sem máscara, sem cultura, sem moral e sem perspectiva civilizatória. Já no início do século XIX os teóricos racistas substituíram as

explicações um pouco vagas por explicações “científicas”, como já foi dito, enquanto as demais áreas da Ásia, África e Oceania eram ocupadas com o mesmo pretexto (MOURA, 2020, p. 23).

Em concordância a isto, de acordo com **Luedji**, "o racismo é toda e qualquer expressão discriminatória relacionada à ideologia de dominação da branquitude, seja de forma estrutural, institucional e individual, sendo também expressão da estrutura racista." Dito isso, é preciso demarcar que o racismo não é sobre, simplesmente, um sentimento negativo sobre o negro, como o ódio ou repulsa, mas, se trata da constituição de toda uma estrutura de *opressão-exploração-dominação econômica, ideológica e política*, que coloca o povo não branco em posição de subalternidade. Por isso, não se explica apenas *culturalmente*, apesar de ser um elemento da explicação, não se deve tomar essa dimensão como pressuposto central. É determinante, tanto para apreensão dessa realidade, quanto para o real enfrentamento a essa prática, levar em consideração que se trata de modos de viver, de organizar a vida e se relacionar com o mundo material e, também, imaterial.

Dito isso, afirmamos que o aprofundamento da discussão étnico-racial, tanto na formação profissional, quanto no conjunto da sociedade, deve ultrapassar o reconhecimento de que o racismo ainda vigora como prática sistemática de opressão, exploração e dominação contra pessoas negras e indígenas no Brasil - e no mundo -, aliás, para além do racismo sofrido, é fundamental discutir o *racismo praticado*. É urgente apreender a questão étnico-racial como um fenômeno que não transcende a realidade, mas, na verdade ocorre através das relações sociais, por meio dos movimentos da realidade realizados por nós, enquanto sujeitos históricos. Não é algo que está transposto ao cotidiano da vida, está entranhado nas formas como nos relacionamos, pensamos, interagimos, comunicamos e etc. Consequentemente, a prática racista possui agentes e atingidos<sup>126</sup>.

Dessa forma, o enfrentamento ao racismo deve sair da esfera do julgamento moral e partir para o reconhecimento da prática exercida que culmina em estigmatização e estereotipação do povo negro. No Brasil, com a difusão do mito da democracia racial há um entendimento que existe racismo, mas não há o reconhecimento do exercício dessa forma de

---

<sup>126</sup> “Dados preliminares de uma pesquisa inédita do Instituto Data Popular põem à prova o mito da democracia racial. O estudo, em fase de conclusão, mostra que, apesar de 92% dos brasileiros acreditarem que há racismo no país, somente 1,3% se considera racista. O instituto calculou que 92 milhões (68,4%) dos brasileiros adultos já presenciaram um branco se referir a um negro como “macaco”. E, destes, apenas 12% tomaram alguma atitude. O levantamento mostra ainda que um em cada seis homens brancos não queria ver uma filha casada com um homem negro” (CORREIO BRASILIENSE, 2014). FONTE: [Brasileiros acham que há racismo, mas somente 1,3% se consideram racistas \(correiobraziliense.com.br\)](http://brasil.terra.com.br/correiobraziliense/brasil/brancos-que-acham-que-ha-racismo-mas-somente-1-3-se-consideram-racistas-1.3%seconsideramracistas-correiobraziliense.com.br).

praticar dominação, muitas vezes justificado pelo convívio e “aceitação” de pessoas racializadas na esfera da vida pessoal:

Portanto, possui diversas formas de manifestação, não restrito ao xingamento direto e/ou a ofensa verbal, mas, com amplas e vastas expressões no conjunto das relações sociais.

O racismo está no olhar, quando o negro (a) está em lugares onde as pessoas que ali frequentam, acham que aquele lugar não é para negros. Está na risada e nos olhares trocados entre as pessoas quando um negro (a) passa, está nos comentários. Está no estigma histórico que a sociedade impõe àquele que é preto. O racismo está nas violências diárias que o negro tem que enfrentar e não sucumbir, e muitas vezes fingir que não entendeu. Está presente, quando uma pessoa fala: Você não é negra (o) ou preta (o), você é tão bonita (o), como se isso fosse um elogio, mas meu caro não é elogio. O racismo mata, tira o nosso ar, tira nossas oportunidades, deixa-nos sem saber como agir. Está presente, quando se naturaliza comportamentos racistas, quando se diz: Ah! Eu não vejo cor. Você tem que ver a cor, pois só assim, você verá a diferença no tratamento empregado, só assim, você verá a não presença negra em determinados lugares. O racismo no Brasil não é velado como muitos dizem, está escancarado na nossa sociedade, basta olhar e ver que negros raramente ocupam cargos de destaque. Está na abordagem policial, ser negro é certamente ser abordado em algum momento da vida, pelo simples fato da cor da pele. Quando uma mãe negra tem que ensinar para o seu filho negro, que caso haja uma abordagem, como ele deve se portar, o racismo está presente. Uma mãe branca dificilmente terá que ensinar para seu filho branco como ele deve se portar. O racismo está presente quando as pessoas falam: Mas não existe racismo no Brasil (SALVADOR, 2020, s.p.).

Ou seja, é preciso perceber que as lacunas existentes na formação profissional, devido a histórica secundarização e invisibilização desse debate como materialização da isenção da branquitude em olhar para si, para além de impactar as ações no âmbito profissional, perpassa a vida social de todos os sujeitos envolvidos nessa dinâmica, seja como vítima ou praticante, consciente ou inconscientemente a partir das reproduções de discriminação e preconceito como formas de exercício de poder, opressão e exploração aprendidos ao longo da vida.

Tais lacunas podem ser preenchidas a partir da realização do debate étnico-racial de forma transversal na formação profissional. No entanto, o desafio de transversalizar tal discussão corresponde à dificuldade de materializá-la, também, nos currículos de graduação, por exemplo, o lugar em que o componente curricular está nos projetos político-pedagógicos de cada curso, pois “sem querer simplificar a complexidade que representa, é um forte instrumento de poder. E como tal, pode ser utilizado como instrumento de manutenção ou ruptura como o *status quo*” (ROCHA, 2014, p. 114). Roseli Rocha (2014) nos chama atenção para a forte vinculação entre o projeto profissional e o projeto societário que se pretende fomentar, ora:

Com vistas ao fortalecimento do projeto ético-político profissional, esse debate precisa, sobretudo, ser tratado pelo Serviço Social sob a perspectiva da construção de outra sociabilidade, que passa, sem dúvida, pelo campo da cultura, mas também pelas relações econômicas, políticas, sociais, regionais, ambientais. É nessa direção que o estudo sobre temas como o etnocentrismo deve ser tratado. Não como mais um elemento histórico e cultural das relações sociais de um povo ou povos, mas, sobretudo, como um fenômeno constituinte de relações de opressão e dominação, que, no caso brasileiro, manifesta-se através do pensamento hegemônico eurocêntrico que, historicamente, constrói e mantém relações de discriminação e desigualdades raciais (ROCHA, 2014, p.121).

É sabido que o projeto profissional do Serviço Social está articulado a defesa de um projeto societário livre das amarras capitalistas, o que se vincula a necessidade de superação do racismo enquanto uma arma ideológica de dominação. Sendo assim, as/os discentes, egressos e docentes que responderam ao questionário apontaram as suas opiniões acerca das saídas para o fim do racismo, dentre as respostas, a maioria pontuou *a conscientização racial, a educação e a promoção de políticas públicas como meio para superação do racismo*, mas, sobretudo, as respostas apontaram *o fim da sociedade de classes* como pressuposto central da efetiva dissolução do racismo moderno.

Nesse sentido, para **Ivone** o racismo só será extinto “através de muita luta e mobilização social em todos os espaços, o combate profundo a esta ideologia e suas estruturas”. Ou seja, organização coletiva e luta contra a ordem burguesa. Além disso, outras alternativas foram expostas pelas/os discentes e egressas:

Para mim as saídas para o fim do racismo estão diretamente associada ao fim de uma sociedade de classes. Claro que grupos de discussão são fundamentais para o processo de conscientização, mas acredito que as saídas talvez estejam presentes em um modelo de educação que pautar a questão étnica-racial em suas diretrizes curriculares, no ensino fundamental, médio e superior. (MARIELLE)

Não há saídas óbvias, tampouco imediatas, o que há de se pautar é a superação do modo de produção atual, em consonância com as suas estruturas existentes, como a estrutura patriarcal e a estrutura racista. (LUEDJI)

Entendo como saída para o fim do racismo o estudo e apropriação do conhecimento sobre esse fenômeno. Acredito que este seja o caminho para que de forma coletiva possamos ter uma direção política, visando construir outra sociabilidade, onde as relações humanas sejam livres das diversas opressões e discriminação estruturantes desse sistema, sobretudo o racismo. (MARIA)

Primeiramente, o Estado deve reconhecer que o racismo é um problema estrutural e, mediante isso, promover políticas públicas com base nessa visão, de forma a promover igualdade em vários âmbitos da vida em sociedade. Além disso, urge a implementação da temática nos currículos escolares, como forma de promover discussões sobre o racismo em uma busca pela redução de preconceitos e estereótipos raciais. (RUTH)

Penso que a educação, o ensino, seja uma grande saída para o fim do racismo. Acredito que quando houver um ensino público de qualidade, que explicita a formação social brasileira, todo o período escravista, colonial do Brasil, e as estratégias de embranquecimento da sociedade. Uma nova geração aberta ao debate e ao combate ao racismo se formará. E outra saída, está no exercício profissional dos/as assistentes sociais, que possui competência para promover um debate sobre o tema no próprio espaço de trabalho, como também, com os usuários do espaço. (ALCIONE)

No que se refere aos docentes, sobre as saídas para o fim do racismo, as respostas foram no mesmo caminho: é preciso destituir o capitalismo para que o racismo estrutural seja de fato superado. Luíza enfatizou a necessidade de articular as necessidades imediatas e rompimentos que necessitam de uma intensa reestruturação:

As saídas são múltiplas e complexas. Exigem respostas individuais e coletivas. Assim como, exigem respostas imediatas e de longo prazo. Considerando a concepção de racismo como um sistema de dominação-exploração, é preciso construir lutas de massas que conduzam para a superação do racismo. Dito de outra maneira, para superar o racismo é necessário refundar o Brasil, no moldes de uma luta de libertação nacional das marcas coloniais que ainda se fazem presente, considerando, em especial, a ausência de reparação dos séculos de escravidão de negros e negras. A luta contra o racismo se imbrica à luta pela revolução brasileira, pois, num país dilacerado pelo escravismo colonial não é possível superar o capitalismo sem combater o racismo. Vale também sinalizar que essa percepção não ignora nem invalida a necessidade de ações concretas no cotidiano e nos limites da ordem burguesa que enfrentem o racismo. É importante e necessário a luta urgente contra o extermínio da juventude negra, contra o encarceramento em massa, contra a violência que massacra a vida das mulheres negras, contra a intolerância religiosa entre outras pautas que explicitam o penso do racismo no cotidiano das relações sociais. É preciso defender as políticas de cotas raciais para pessoas negras, defender políticas de saúde, educação e cultura que respeitem e valorizem a diversidade étnico-racial do brasileira. Aprofundar conquistas e barrar retrocessos na atual conjuntura também é uma forma de enfrentar o racismo estrutural, haja visto o modo como a pandemia da covid-19 explicita como as pessoas negras estão mais suscetíveis aos impactos dessa crise.

Em sua resposta **Aqaltune** relacionou a importância da construção de outro horizonte societário e a potencialidade do Serviço Social nessa ação revolucionária:

As opressões raciais, dentre outras, somente deixarão de ser presentes quando da superação desta sociabilidade que as requer e as fomenta enquanto suas estruturantes. A única saída para o gênero humano é a construção de outra ordem societária, é a superação do capitalismo, é a superação deste modo de produção e de reprodução da vida que requer o racismo como elemento presente e basilar de sua perpetuação. A saída deve ser revolucionária, e isso é um processo construído cotidianamente, portanto a nossa profissão, a atuação profissional do/a Assistente Social em qualquer âmbito que seja, tem muito por contribuir nesse sentido, se for alinhada, junto e a partir das legítimas demandas e interesses da classe trabalhadora.

Aqui cabe uma problematização, tendo em vista as duas questões mais tocadas no questionário acerca das saídas para o fim do racismo: a *construção de um novo horizonte societário* e a *conscientização racial*. Precisamos demarcar que não acreditamos que apenas a conscientização sobre o que é o racismo possibilitará sua desapareção, pois, essa estruturação traz consigo uma base material e histórica. Mas, que não deve, também, se limitar a isso como uma justificativa de imobilização, uma vez o processos de construção da práxis antirracista são desenvolvidos, sobretudo, a partir da *tomada de posição* cotidiana e coletiva frente as expressões e formas de continuidades do racismo enquanto uma questão étnico-racial.

Desse modo, enfatizamos que a formação da consciência antirracista não significa reafirmar a falta, muito menos tratar o assunto de forma romantizada, mas, sobretudo se trata de demonstrar as configurações e implicações do racismo na sociedade, principalmente brasileira. Tal movimento deve reconhecer a história e o seu impacto na organização e formação social no tempo presente, a fim de integrar perspectivas para um horizonte societário emancipatório. Ou seja, é fundamental para a compreensão e, sobretudo, para a transformação efetiva da realidade, pois

Jamais contaremos com uma democracia efetiva se não o eliminarmos. O negro ainda constitui o ponto central de referência de nossos atrasos e avanços históricos, a esperança maior na luta dos oprimidos pela criação de uma sociedade nova. Suavizar o racismo, qualificando-o de "cordial", implica obscurecer sua natureza e a necessidade de destruí-lo com urgência (FERNANDES, 1995, p. 58).

Portanto, a saída para problemas coletivos não podem ser individuais, o que nos exige organização e ações transformadoras. Por isso, enquanto assistentes sociais, comprometidos com os princípios estabelecidos no código de ética pautados na defesa intransigente da liberdade e da emancipação humana, devemos compor as históricas frentes de lutas antirracista, anticapitalista e antipatriarcal, tanto no interior da profissão quanto na totalidade da vida social.

Nesse sentido, pode-se perceber que referente às frentes de luta no interior da profissão, o curso de Serviço Social da UFOP assumiu coletivamente essa tarefa ao incorporar disciplinas que abordam a questão étnico-racial, tanto de maneira central, quanto de modo transversal, nas ementas e referências bibliográficas da nova matriz curricular. Ainda que esse movimento pode e deve avançar.

O novo PPP do curso de Serviço Social da UFOP que no momento se encontra em análise pela PROGRAD para aprovação, deliberou a criação da disciplina obrigatória

“Racismo Estrutural e Serviço Social” no 4º Período, que apresenta em sua ementa os principais eixos a serem abordados durante a oferta deste conteúdo: Raça/etnia, racismo e capitalismo. O modo de produção escravista colonial e o racismo estrutural na formação social brasileira. As teorias racistas e eugenistas no Brasil e o mito da democracia racial. Movimento Negro: história e lutas. Racismo e “Questão Social” no Brasil contemporâneo. Racismo institucional, Política Social e Serviço Social. Formação e Exercício Profissional Antirracista e o Projeto Ético Político.

A bibliografia básica desta disciplina é composta pelas seguintes produções teóricas: 1) ALMEIDA, S. L. de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018; 2) MOURA, C. Dialética Radical do Brasil Negro. São Paulo: Fundação Maurício Grabois, Anitta Garibaldi, 2014; 3) GONZÁLES, L. A categoria político-cultural da amefricanidade. In: \_\_\_\_\_. Primavera para rosas negras. São Paulo: Diáspora Africana/Filhos da África, 2018; 4) ROCHA, Roseli da Fonseca. A incorporação da temática étnico-racial no processo de formação em serviço social: avanços e desafios. Tese de Doutorado. Centro de Filosofia e Ciências Humanas – UFRJ. Rio de Janeiro, 2014; 5) EURICO, M. C. A luta contra as explorações/opressões, o debate étnico-racial e o trabalho do assistente social. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 133, p. 515-529, set./dez. 2018.

E a bibliografia complementar: 1) MOURA, C. Sociologia do Negro Brasileiro. São Paulo: Perspectiva, 2019; 2) GOMES, Nilma. L. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. 1 ed. Petrópolis: Vozes, 2017; 3) ELPIDIO, Maria. Helena. Diretrizes curriculares e questão racial: uma batida pulsante na formação profissional. Revista Katálysis, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 519-527, set./dez. 2020; 4) SILVA, A. P. P. da. O contrário de “casa grande” não é senzala. É quilombo! A categoria práxis negra no pensamento social de Clóvis Moura. Rio de Janeiro: PPGSS/UFRJ, 2017 [Tese de doutorado em Serviço Social]; 5) ALMEIDA, Sheila. Dias. Serviço Social e Relações Raciais: caminhos para uma sociedade sem classes. Temporalis, Brasília (DF), ano 15, n. 29, jan./jun. 2015; 6) IANNI, O. Escravidão e Racismo. São Paulo: Hucitec, 1988; 7) RIBEIRO, D. O povo brasileiro: a formação e ao sentido do Brasil. São Paulo: Global, 2015; 8) SOUZA, C. L. S. de. Terra, trabalho e racismo: veias abertas de uma análise histórico-estrutural no Brasil. Florianópolis: PPGSS/UFSC 2019 [Tese de doutorado em Serviço Social].

Além da incorporação dessa disciplina, houve a criação da disciplina “Gênero, Patriarcado, Diversidade Sexual e Serviço Social”, no 6º período, que transversaliza a questão

étnico-racial, não deixando como restrição e/ou obrigação do efetivo tratamento desse debate para a disciplina que carrega no título o tema. A disciplina em questão estabeleceu na ementa a necessidade de apreender “o traço patriarcal e racista do Escravismo colonial e do capitalismo dependente no Brasil e, propôs como bibliografia obrigatória os seguintes textos: 1) GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira; 2) DAVIS, A. Mulheres, raça e classe. E como bibliografia complementar indicou: COLLINS, P. H. Pensamento feminista negro; CARNEIRO, S. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil; COSTA, R. G. da. Apropriação das mulheres no Brasil: uma análise feminista e antirracista das consequências materiais do capitalismo dependente.

Também foi construída uma disciplina sobre “Questão Regional, Mineração e Serviço Social”, obrigatória no 7º período, que situou a dimensão étnico-racial de maneira transversal ao indicar como bibliografia complementar o relatório “Indícios de Racismo Ambiental na Tragédia de Mariana: resultados preliminares e nota técnica. Relatório Preliminar, desenvolvido por Luiz Wanderley Jardim.

Além disso, consta na proposta a disciplina “Formação Social Brasileira” que determinou como conteúdo na ementa a discussão sobre “a particularidade da formação social brasileira no modo de produção capitalista. As determinações do processo de colonização da sociedade latino-americana e brasileira. Trabalhadores escravizados e livres e as lutas por libertação nacional.” E definiu como bibliografias de referência: O escravismo colonial, de Jacob Gorender; Rebeliões da senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas e Dialética radical do Brasil negro, de Clóvis Moura, entre outras.

Em relação às disciplinas eletivas, o debate se estabeleceu em apenas 3 de 36 disciplinas disponibilizadas: “Criminalização Da Pobreza E Controle Social Punitivo”, que dispôs como bibliografia complementar o livro “Racismo Estrutural”, de Silvio de Almeida. “Direitos Humanos e Serviço Social”, ao indicar o artigo “Racismo, conservadorismo e Serviço Social” de Cristiane Luiza Sabino de Souza; “O Trabalho De Assistentes Sociais Sócio-Jurídico”, com a discussão sobre “Racismo e Infância”, desenvolvido por Márcia Campo Eurico.

Tais disciplinas demonstram o avanço da discussão sobre raça/etnia, racismo e antirracismo no PPP do curso de Serviço Social da UFOP. Ou seja, as disciplinas supracitadas definiram, de alguma maneira, nos conteúdos dos seus programas, o tratamento do debate sobre as relações étnico-raciais na formação profissional com vistas a um perfil profissional crítico, antirracista, anticapitalista e antipatriarcal. Mas, para além da conquista de uma

disciplina obrigatória, é preciso materializar esse avanço com a efetiva transversalidade e aprofundamento do debate étnico-racial nos planos de ensino, ao passo que o debate seja travado em todos os âmbitos da universidade - ensino, pesquisa e extensão. Portanto, a materialização do currículo em análise e a efetiva concretização de maiores ações antirracistas na universidade e no curso ficarão a cargo de novas pesquisas avaliarem.

## CONCLUSÃO

*Mil nações  
Moldaram minha cara  
Minha voz  
Uso pra dizer o que se cala  
O meu país  
É meu lugar de fala  
(Elza Soares - Deus é Mulher)*

O título desse trabalho resgata o trecho da música “O que se Cala” gravada por Elza Soares em 2018, que nos remeteu ao silêncio sobre a questão étnico-racial que observamos e enfrentamos não só na profissão, mas em todas as esferas da vida social.

Nesse sentido, ao estabelecermos o objeto de pesquisa, foi definida a nossa pergunta central: *Como ocorreu a incorporação da questão étnico-racial no processo de formação em Serviço Social da UFOP?* Nos questionamos se o curso de Serviço Social da UFOP, durante seus doze anos de existência, usou sua voz para dizer o que se calava. E, entendemos que a resposta vem a partir do protagonismo e das ações das professoras negras para que o debate sobre raça/etnia não fosse silenciado, negligenciado e ignorado; das/dos discentes, da organização movimento estudantil e de aliadas/os antirracistas em busca da superação da lacuna sobre esse debate na formação profissional. Notamos, que foram esses movimentos que fizeram com que os caminhos fossem abertos para o efetivo diálogo sobre as relações étnico-raciais nesta formação, que ainda precisa avançar e se materializar.

A incorporação da questão étnico-racial no curso de Serviço Social da UFOP não é algo recente, individual ou até mesmo descolado de outros movimentos da realidade, principalmente do movimento das profissionais que compõem o Serviço Social brasileiro nos espaços de construção do conhecimento, de decisão e de deliberação da categoria, conforme demonstramos. No entanto, notamos que a incorporação de maneira efetiva e assumida coletivamente ocorreu *tardiamente e ainda se encontra em processo de maturação*.

Ora, o atual PPP não traz em seu texto um efetivo tratamento da questão étnico-racial, pois, tal e qual afirmamos somente a demarcação da opção de um projeto profissional alinhado a construção de uma outra sociabilidade não garante que o debate atravesse de maneira sólida e aprofundada nas aulas, palestras, mesas de debate, projetos de extensão, iniciação científica, grupos de estudo, cursos e etc. Mas, importa ressaltar que a construção do novo PPP que está em fase final de análise para aprovação possibilitou que a discussão fosse

prevista de maneira central, integral e transversal na formação. Podemos afirmar que a criação da disciplina “Racismo estrutural e Serviço Social” coroou esse movimento de incorporação da questão étnico-racial no referido curso.

Percebemos que esse histórico é marcado por ausências, mas também, e sobretudo, por muitas lutas e resistências. E tudo aponta, para que daqui em diante esta seja uma formação que legitima a necessidade de debater raça/etnia, racismo e antirracismo. Pois, consideramos que chegamos a um patamar, que se reafirma no contexto da totalidade da vida social, que poderemos até retroceder em direitos, contudo há patamares que a humanidade alcança no gênero humano que não há recuo: diante do racismo e suas formas de aniquilação da vida, obstáculos surgirão, mas não tem volta, ou assumimos e avançamos ou reforçarmos um lado dessa disputa que não pretende a emancipação humana.

Dessa maneira, ainda que tenha ocorrido de maneira tardia, a incorporação desse debate de maneira mais ampla e efetiva, evidenciamos que o passo está dado, não vamos recuar. Assim, a questão que se coloca de imediato é a efetivação da materialização desse avanço que não se restrinja a uma única disciplina, pois, conforme foi sinalizado nas respostas, essa discussão não é uma tarefa somente das disciplinas, mas, da universidade e do curso como um todo para de fato avançar em uma formação profissional antirracista.

Nesse caminho, com a aplicação do questionário almejamos resgatar as memórias (que inclusive pode ser passível de falha) e vivências dos sujeitos que experienciaram, de alguma forma, seja como docente ou como estudante, a formação profissional em questão. Para isso, a *priori*, buscamos compreender e pontuar alguns dos principais motivos para que a questão étnico-racial seja tratada com a responsabilidade devida, e ao traçarmos hipóteses, pudemos constatar, com essa aproximação aos sujeitos entrevistados, que apesar de haver no geral o conhecimento do que se configura o racismo, a sua base e fundamentos (a qual resgatamos, na medida do possível, no capítulo 1), a maioria da/os estudantes (formadas/os ou em formação) não conseguem reconhecer e/ou identificar o racismo em seus campos de estágio ou espaço de trabalho.

Além do mais, sinalizamos que provavelmente havia a continuidade de práticas coloniais nos espaços de formação e produção do conhecimento, assim como, um escasso incentivo à pesquisa (iniciação científica, núcleos de estudo, projetos de extensão, programas de pós-graduação) acerca da questão étnico-racial no Serviço Social brasileiro, o que se confirmou, a partir dos quadros apresentados na introdução, bem como todo o debate

propiciado pelas autoras que precederam a investigação dessa questão na profissão, em especial, no espaço formativo. Ainda que reconheçamos também todos os avanços dos últimos anos.

No que tange às dificuldades vislumbradas nesse processo de escrita e desenvolvimento de uma pesquisa, considerando que as pesquisas em si têm limitações, o contexto de pandemia dificultou mais ainda esse momento, conciliado a esta crise sanitária, a gestão governamental e todos os ataques contra a classe trabalhadora fizeram com que esse momento se tornasse mais angustiante em um cenário de tamanha instabilidade e insegurança. Além disso, como um tema que perpassa não só a vida profissional, mas todo o conjunto das relações sociais, dialogar sobre as causas e consequências do racismo e se deparar, cotidianamente, com as mais brutais expressões do racismo - assassinato, fome, desemprego - nas mídias tornou esta jornada mais complexa e difícil.

Outrossim, referente à metodologia, avaliamos que com maiores condições de tempo e até mesmo espaço (o trabalho foi inteiramente construído virtualmente) consideramos que a entrevista poderia melhor abarcar determinadas questões que surgem a partir de outras, ou seja, traria mais elementos para análise de dados. Todavia, além de demandar mais tempo tanto para execução, quanto para tratamento dos dados, a entrevista poderia ser menos aderida, por questões como disponibilidade da/o participante e envolver gravação audiovisual.

Desse modo, a pesquisa de campo se traduziu em um dos maiores desafios desse estudo, atrelado a dificuldade inerente desse movimento de leitura, pesquisa e escrita, está a sobrecarga imposta pelo próprio contexto e que incidiu fortemente na construção das perguntas, visto que é um espaço pré-delimitado e que duas perguntas básicas ficaram ausentes no questionário: “como você analisa o processo de incorporação da questão étnico-racial da UFOP?” e “Deixe suas sugestões para o avanço do debate sobre raça/etnia no currículo dessa formação profissional”.

No entanto, esta ausência não anulou a nossa busca em compreender os limites em relação à discussão sobre as relações étnico-raciais na formação em Serviço Social e, sobretudo, as potencialidades da luta antirracista. No entanto, conforme já evidenciamos, um estudo é sempre aproximativo e, como parte de um movimento - que é contínuo - da realidade, é preciso se atentar a outros possíveis desdobramentos e dinâmicas que podem se apresentar em futuras investigações.

Sendo assim, tendo em mente a deliberação de uma disciplina obrigatória que trate sobre raça/etnia de maneira central, não se torna necessário a existência de capacitação para as/os docentes sobre as relações étnico-raciais no capitalismo, na formação social brasileira, que vai do escravismo colonial ao capitalismo dependente? Também, não se faz necessário o aprofundamento de estudos (iniciação científica, grupos de estudo, tema de TCC) no Serviço Social da UFOP que se debruçam sobre o racismo estrutural?

Ademais, como abordar o trabalho profissional sem falar de marcadores raciais? Falar de política social sem falar de raça? Discutir sobre a importância de movimento social sem falar dos quilombos e lutas dos povos racializados por libertação? Falar de classe sem observar qual a sua cor? Isso é excluir um fator estrutural e estruturante do modo de produção, reprodução e manutenção do capitalismo. Conforme observamos a partir das respostas da/os entrevistadas, apesar da maioria da população brasileira ser negra, bem como o público que mais acessa as políticas públicas ser negro - espaço que mais contrata assistente social - nos espaços sócio-ocupacionais o debate não é fomentado.

Diante disso, nos questionamos se as/os profissionais, como trabalhadores das políticas sociais, têm acesso e/ou buscam se aproximar a esse debate? As assistentes sociais estão em formação permanente? Bem como os docentes, estão em formação continuada? Produzindo conhecimento acerca desse debate? Ora, precisamos compreender como o racismo vem se apresentando no cotidiano das assistentes sociais para que saibamos como enfrentar e intervir sobre essa situação.

Dito isso, enfatizamos que é inegável a necessidade do enfrentamento ao racismo no interior da profissão. Ora, a questão étnico-racial torna-se fundamental para compreensão das relações de produção e reprodução do ser social na atual organização societária e, principalmente, para entender o desenvolvimento dos países auto projetados centrais, bem como dos países dependentes, como é o caso do Brasil.

Por isso, conforme apontava Clóvis Moura, o negro deve participar ativamente dos movimentos sociais, espaços estes que também devem ser fortalecidos pelos assistentes sociais, no sentido de estimular a participação popular e controle social nos espaços deliberativos, em razão de suas atribuições profissionais no que tange a relação com suas/seus usuárias/os a/o profissional deverá “contribuir para a viabilização da participação efetiva da população usuária nas decisões institucionais” (CFESS, 2012, p.29), pois, configura-se como uma prerrogativa profissional “apoiar e/ou participar dos movimentos sociais e organizações

populares associados à luta pela consolidação e ampliação da democracia e dos direitos de cidadania” (CFESS, 2012, p. 34).

No entanto, os espaços sociais, econômicos, políticos e culturais, ocupados pelo povo racializado na sociedade, na maioria das vezes, não abrem brechas para reivindicações, assim, há uma necessidade de promoção de uma consciência coletiva antirracista, uma luta que não deve ser dos povos não brancos para e tão somente voltada para si mesmos, mas é uma tarefa de toda sociedade<sup>127</sup>.

Citamos até aqui mecanismos de opressão que operam de maneira articulada - raça, classe e patriarcado - sendo essas determinações estruturais e fruto de construções sociais, passíveis de transformação. Dialogamos com grandes pensadores brasileiros do pensamento crítico, como Moura, Gonzalez, Munanga, Almeida, Bento e, com grandes autoras do Serviço Social brasileiro, como Souza, Rocha, Almeida, Elpídio, Eurico, além de outras indispensáveis para as reflexões construídas.

A partir do que buscamos evidenciar, tornou-se possível compreender as relações sistêmicas de dominação, exploração e diferenciação entre homens e mulheres, brancos e não brancos (indígenas e negros), em diversas esferas da vida social, onde nos deparamos com as complexidades reais postas pela unidade: raça/etnia, gênero e classe. Os ditos avanços do tempo presente podem apresentar mudanças, e não as menosprezamos, mas estas opressões só podem ser destruídas em suas raízes a partir de uma perspectiva *radical, coletiva e anticapitalista*, com caráter revolucionário, o que requer enfrentamento cotidiano.

Cabe ainda, nos remetermos à questão da ética, como seres sociais inseridos em um processo histórico de constante e inerente movimento e construção, as nossas ações são, portanto, transformadoras, ou não. O que queremos dizer com isso é que para que a transformação efetiva da realidade não se restrinja ao plano das ideias, é preciso concretizar ações que estejam direcionadas a esse rumo, que de fato estejam corroborando com essa mudança. Pois, ainda que a pretensão não seja esgotar ou simplificar o debate, é fundamental se apropriar dos ensinamentos daquelas e daqueles que vieram antes, fortalecer os espaços de reivindicação e criar estratégias para que outro horizonte societário seja alcançado. “Um lugar onde preto é feliz”.

---

<sup>127</sup> Dessa maneira, competem as/os assistentes sociais: Estabelecer mediações necessárias entre teoria e prática, o que se constitui em práticas mediadas pelo projeto profissional, é um processo longo e complexo que está assentado tanto na apropriação da produção de conhecimento disponibilizada, como numa produção de conhecimento que acompanhe e aprenda o movimento histórico da realidade (VASCONCELOS, 2015, p.49).

## REFERÊNCIAS

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social:** com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

\_\_\_\_\_. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, 2021. Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/diretrizes-curriculares-da-abepss-10>>. Acesso em: 10 maio 2021.

ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. **O projeto Ético Político do serviço social brasileiro:** ruptura com o conservadorismo. São Paulo: Cortez, 2019.

ALMEIDA, Magali da Silva. entrevista com magali da silva almeida: pioneirismo da discussão étnico-racial no serviço social. **Libertas:** R. Fac. Serv. Soc., Juiz de Fora, v. 13, n. 1, p. 231 - 239, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18263>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

ARANTES, José Tadeu. Exemplo de racismo na pintura brasileira. **Geledés**, 01 mar. 2018. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/exemplo-de-racismo-na-pintura-brasileira/>>. Acesso em: 04 abr. 2021.

BALBINO, Leda. Laurentino Gomes: Números, violência e complexidade da escravidão me surpreendem. **CNN Brasil**, 18 jun. 2021. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/os-numeros-a-violencia-e-a-complexidade-da-escravidao-me-surpreendem/>>. Acesso em: 22 set. 2021.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. **Ética: fundamentos sócio-históricos**. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. O que é preconceito?. **Série assistente social no combate ao preconceito**, Brasília: CFESS, 2016. Disponível em: <<CFESS-Caderno01-OqueEPreconceito-Site.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: **Psicologia social do racismo - estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. (25-58). Disponível em: <<http://www.media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/branqueamento-e-branquitude-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

\_\_\_\_\_. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. Tese. - São Paulo: s.n., 2002.-169p. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/001310352>> Acesso em: 21 out. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 15 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio - perguntas e respostas**. Brasília, [201-]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. **Código de ética do/a assistente social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão**. - 10ª. ed. rev. e atual. - [Brasília]: Conselho Federal de Serviço Social, 2012. Disponível em: <[http://www.cresspr.org.br/site/wp-content/uploads/2010/08/CEP\\_CFESS-SITE.pdf](http://www.cresspr.org.br/site/wp-content/uploads/2010/08/CEP_CFESS-SITE.pdf)>. Acesso em: 11 maio 2020.

CARRARA, Virgínia Alves. Desafios do curso de Serviço Social da UFOP frente 20% em Educação à Distância. **5o Encontro Internacional de Política Social 12o Encontro Nacional de Política Social**, Vitória, 5 jun. 2017.

CENTRO DE FORMAÇÃO DA VILA. História da discriminação racial na educação brasileira - Silvio Almeida. **Youtube**. 26 jul. 2012. (1h48m06s). Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=gwMRRVPI\\_Yw&ab\\_channel=CentrodeForma%C3%A7%C3%A3odaVila](https://www.youtube.com/watch?v=gwMRRVPI_Yw&ab_channel=CentrodeForma%C3%A7%C3%A3odaVila)>. Acesso em: 02 jan. 2021.

CFESS. **Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais**. Aprovado em 15 de Março de 1993 com as alterações introduzidas pelas Resoluções CFESS n.º 290/94 e 293/94. Disponível em: <[CEP\\_1993.pdf \(cfess.org.br\)](#)>. Acesso em: 04 abr. 2021.

Cerqueira, Daniel. Atlas da Violência 2021 / Daniel Cerqueira et al., — São Paulo: FBSP, 2021. Inclui Bibliografia. 1. Violência. 2. Segurança Pública. 3. Políticas Públicas. 4. Brasil. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf>> Acesso em: 19 out. 2021.

COSTA, Rosely Gomes. Mestiçagem, racialização e gênero. Dossiê Gênero, família e globalização • S: Sociologias, Porto Alegre, ed. 21, 28 maio 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/soc/a/WSJgtW5kr85wnmYZrhhh3Rd/>>. Acesso em: 02 jun. 2021.

CYMBALISTA; MENEZES, Patrícia. **Plano Diretor de Mariana-MG: a difícil articulação entre planejamento urbano, patrimônio histórico e atores políticos**. 2006. Disponível em: <<https://polis.org.br/publicacoes/o-plano-diretor-de-mariana-mg-a-dificil-articulacao-entre-planejamento-urbano-patrimonio-historico-e-atores-politicos/>>. Acesso em: 04 nov. 2019.

DESLANDES, Suely Ferreira, NETO, Otavio Cruz, GOMES, Ramos; MINAYO, Maria Cecília (organizadora). **Pesquisa social : teoria, método e criatividade/** - Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

ELPIDIO, M. H. Diretrizes curriculares e questão racial: uma batida pulsante na formação profissional. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 23, n.3, p.519-527, set/dez.2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1982-02592020v23n3p519>>. Acesso em: 05 mai. 2021.

Em defesa das vidas negras! **CFESS**, 25 jul. 2020. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1734>>. Acesso em: 30 jul. 2021.

EURICO, Márcia; GONÇALVES, Renata; FORNAZIER, Tales. Racismo e novo pacto da branquitude em tempos de pandemia: desafios para o Serviço Social. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 140, p. 84-100, jan./abr. 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ssoc/a/5GqfkcSgwKxcvBjnYBzJmHC/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 25 maio 2021.

FAHS, Ana C. Salvatti. Como surgiu o movimento negro? **Politize**, 20 nov. 2019. Disponível em: <[FERNANDES, Florestan. 1920-1995. \*\*A integração do negro na sociedade de classes\*\* : \(o legado da “raça branca”\), Volume I / Florestan Fernandes : Prefácio Antonio Sérgio Alfredo Guimarães. 5ª. ed. - São Paulo: Globo, 2008 \(Obras reunidas de Florestan Fernandes\).](https://www.politize.com.br/movimento-negro/#:~:text=Hist%C3%B3ria%20do%20movimento%20negro%20O%20movimento%20negro%20no,Zumbi%20dos%20Palmares%20%281%C3%ADder%20do%20Quilombo%20dos%20Palmares%29.>https://www.politize.com.br/movimento-negro/#:~:text=Hist%C3%B3ria%20do%20movimento%20negro%20O%20movimento%20negro%20no,Zumbi%20dos%20Palmares%20%281%C3%ADder%20do%20Quilombo%20dos%20Palmares%29.></a>>. Acesso em: 24 ago. 2021.</p></div><div data-bbox=)

\_\_\_\_\_. **Significado do protesto negro**. 1.ed.- São Paulo: Expressão Popular co-edição Editora da Fundação Perseu Abramo. 2017. 160 p.

FREITAG, Barbara. Florestan Fernandes: revisitado. **Estud. av.**, São Paulo, v. 19, n. 55, p. 229-243, dez. 2005. Disponível em <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142005000300016](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142005000300016)>. Acesso em: 29 abr. 2020.

GIRON, Graziela R. **Reflexões sobre a história das políticas educacionais no Brasil**. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/reflexoes-sobre-a-historia-das-politicas-educacionais-no-brasil/57059>>. Acesso em: 29 nov. 2019.

GONZALEZ, Lélia. **A categoria político-cultural de amefricanidade**. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, v. 92, n. 93, p. 69-82, (jan./jun.), 1988b, p. 69-82.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. São Paulo: Revista Ciências Sociais Hoje, 1984, p. 223-244. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/532284375/Racismo-e-Sexismo-Na-Cultura-Brasileira>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

GUERRA, Yolanda. Consolidar Avanços, Superar Limites e Enfrentar Desafios: os Fundamentos de uma Formação Profissional Crítica. In: **Serviço Social e seus Fundamentos: Conhecimento e Crítica**. Guerra, Yolanda (org.). Campinas, Papel Social, 2018. p. 25-46.

\_\_\_\_\_. A dimensão investigativa no exercício profissional. . In. **CFESS/ABEPSS. Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. Disponível em:

<[https://www.poteresocial.com.br/livro\\_para\\_download-servico-social-direitos-sociais-e-com-petencias-profissionais/](https://www.poteresocial.com.br/livro_para_download-servico-social-direitos-sociais-e-com-petencias-profissionais/)>. Acesso em: 03 dez. 2021.

IAMAMOTO, M.V. 40 anos da “virada” do Serviço Social no Brasil: história, atualidade e desafios. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 20 n. 1 (jan / jun 2020). Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/30303>>. Acesso em 10 maio 2021.

IBGE - **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, n.41, 2019. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf)>. Acesso em: 22 out. 2021.

IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua trimestral. Brasil, 2020. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6403#resultado>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

Informalidade atinge 47,4% dos trabalhadores negros do Brasil, diz IBGE. **CUT**, 12 nov. 2020. Disponível em: <<https://www.cut.org.br/noticias/informalidade-atinge-47-4-dos-trabalhadores-negros-do-brasil-diz-ibge-766e>>. Acesso em: 24 set. 2021.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. (2011). **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. IPEA (4a ed.). Brasília, DF. Disponível em: <[https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12893](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=12893)>. Acesso em: 10 abr. 2021.

JORGE, Cecília. Primeira Marcha Zumbi, há 10 anos, reuniu 30 mil pessoas. **Agência Brasil**, 13 nov. 2005. Disponível em: <<https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2005-11-13/primeira-marcha-zumbi-ha-10-anos-reuniu-30-mil-pessoas>>. Acesso em: 22 out. 2021.

JORGE, Flavio. XII Marcha da Consciência Negra – Zumbi mais 20 (1995 – 2015). **Geledés**, 20 nov. 2015. Disponível em: <[https://www.geledes.org.br/xii-marcha-da-consciencia-negra-zumbi-mais-20-1995-2015/?gclid=CjwKCAjw7--KBhAMEiwAxfpkWD5cs1W8z\\_7ITAxR-91pWx4eMUk2c5mSKwOcpfUDdfeGu4c5cxPuFxoC1d0QAvD\\_BwE](https://www.geledes.org.br/xii-marcha-da-consciencia-negra-zumbi-mais-20-1995-2015/?gclid=CjwKCAjw7--KBhAMEiwAxfpkWD5cs1W8z_7ITAxR-91pWx4eMUk2c5mSKwOcpfUDdfeGu4c5cxPuFxoC1d0QAvD_BwE)>. Acesso em: 23 maio 2021.

LIMA, Kátia. Universidade pública e contrarrevolução: da “travessia de uma ponte” ao “caminho da prosperidade”. **EM PAUTA**, Rio de Janeiro, 2º Semestre de 2019 - n. 44, v. 17, p. 15 - 32.

MADEIRA, Zelma *et al.* Persistentes desigualdades raciais e resistências negras no Brasil contemporâneo. **Serv. Soc. Soc.** : Cortez Editora Ltda, São Paulo, n. 133, ed. 1, 2018.

MARX, Karl. Manifesto do partido comunista / Karl Marx, Fredrich Engels - 1. ed - São Paulo: Expressão Popular, 2008. Disponível em: <<https://www.expressaopopular.com.br/loja/wp-content/uploads/2020/02/manifesto-comunista-EP.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2021.

- MÈSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, 1993.
- MOURA, Clóvis. **Racismo e luta de classes no Brasil - Textos reunidos de Clóvis Moura**. Editora Terra Sem Amos: Brasil, 2020.
- \_\_\_\_\_. **O Racismo como Arma Ideológica de Dominação**. São Paulo: Rev. Princípios, n. 34, 1990.
- \_\_\_\_\_. Escravismo, colonialismo, imperialismo e racismo. In: **Instituto Brasileiro de Estudos Africanistas**. São Paulo: 1983.
- \_\_\_\_\_. Influência da escravidão negra na estrutura e comportamento da sociedade brasileira. In: **Raizes do protesto negro**. São Paulo: Global, 1983.
- Movimento Negro: história, objetivos e conquistas! **Stoodi**, 11 jan. 2021. Disponível em: <<https://www.stoodi.com.br/blog/historia/movimento-negro/>>. Acesso em: 04 out. 2021.
- MOTA, Ana Elizabete. Seguridade Social em tempos de crise. In: MOTA, A. E . (org.) **Cultura da crise e Seguridade Social**. Um estudo sobre as tendências da previdência e da assistência social brasileira nos anos 80 e 90. São Paulo, Cortez, 1995.
- NETTO, José Paulo. Transformações societárias e Serviço Social. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, 1996.
- \_\_\_\_\_. A construção do projeto ético-político do Serviço Social. In: **Módulo 1: Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Brasília, CFESS, ABEPSS, CEAD, UnB, 1999.
- \_\_\_\_\_. Introdução ao método da teoria social. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. CFESS/ABEPSS: 2009.
- PRATES, Jane Cruz, FERNANDES, Idília. A pesquisa Social a partir da análise do paradigma Dialético-Crítico: do Projeto a Análise de dados in: **Diversidade e Estética em Marx e Engels** – Campinas, SP: Papel Social, 2016.
- ROCHA, Roseli da Fonseca. A incorporação da temática étnico-racial no processo de formação em serviço social: avanços e desafios. Tese. Centro de Filosofia e Ciências Humanas – UFRJ. Rio de Janeiro, 2014.
- ROCHA, Júlia. Desabafo sobre a pandemia. [S.I.]. 17 Mar. 2021. Facebook: juliapamed. Disponível em: <<https://www.facebook.com/juliapamed/posts/1909181572572158>>. Acesso em: 17 mar. 2021.
- RUI, José Carlos. O sonho racista de um povo branco. **Jornal dos Economistas**, Rio de Janeiro, maio de 2005. **Nação Mestiça**. Disponível em: <

[=Durante%20o%20I%20Congresso%20Internacional%20das%20Ra%C3%A7as%2C%20realizado,totally%20Hoje%2C%20A0s%20%0D%0Av%C3%A9speras%20do%20cumprimento%20daquela%20>](#). Acesso em: 24 ago. 2021.

SANTOS, Adilson Pereira dos. **Políticas de ação afirmativa, novo ingrediente na luta pela democratização do ensino superior: a experiência da Universidade Federal de Ouro Preto**. 2011. 258 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) - Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2011, p. 127-131. Disponível em: <[https://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/1372360898dissertacaoAdilsonUFOP.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1372360898dissertacaoAdilsonUFOP.pdf)> Acesso em: 04 nov. 2021.

SILVA, Daniel Neves. "Lei dos Sexagenários"; **Brasil Escola**. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/historiab/lei-dos-sexagenarios.htm>>. Acesso em: 05 out. 2021.

SOUZA, C.L.S. Racismo, conservadorismo e Serviço Social. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 20, n.2, p.373-391, jul./dez.2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/32044/21572>>. Acesso em: 11 maio 2021.

\_\_\_\_\_. **Racismo e luta de classes na América Latina : as veias abertas do capitalismo dependente**. 1. ed. - São Paulo: Hucitec. 2020.

TEIXEIRA, R. J. **FUNDAMENTOS DO SERVIÇO SOCIAL: Uma análise a partir da unidade dos Núcleos de Fundamentação das diretrizes curriculares da ABEPSS - Rodrigo José Teixeira**. Tese. Rio de Janeiro, agosto de 2019.

TEIXEIRA, Joaquina Barata; BRAZ, Marcelo. O Projeto Ético-Político do Serviço Social. CFESS, ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. CEAD/UnB. Brasília. 2009.

VALDO, João Paulo da Silva *et al.* **Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social**. 2018. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/noticias/xvi-enpess-abepss-lanca-subsidios-para-o-debate-sobre-a-questao-etnicoracial-na-formacao-em-servico-social-275>>. Acesso em: 5 abr. 2019.

VASCONCELOS, Ana Maria de. **A/o assistente social na luta de classes: projeto profissional e mediações teórico-práticas**. 1. ed.- São Paulo: Cortez, 2015.

## ANEXOS

### ANEXO A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada(o) participante, te convidamos para participar *voluntariamente* da pesquisa intitulada “**Minha voz, uso pra dizer o que se cala**”? **Formação Profissional em Serviço Social na UFOP e a Questão Étnico-Racial** que faz parte do requisito à obtenção do título de bacharel em Serviço Social. Esta etapa da pesquisa consiste na coleta de dados que será utilizada no Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto. A pesquisa visa analisar o processo de incorporação da questão étnico-racial na formação profissional em Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto a fim de identificar avanços, limites e possibilidades.

O objetivo é desvelar os movimentos da realidade que integram o processo da formação profissional e, assim, contribuir dialeticamente para o fortalecimento e enfrentamento das expressões do racismo na formação e no cotidiano do trabalho de assistentes sociais. Desse modo, a sua participação se dará de forma que apresente suas perspectivas teóricas e vivências acerca do tema tratado, com base em **questionário** com um tempo de resposta de aproximadamente 10 minutos. O questionário a ser respondido será enviado via e-mail para posterior análise dos dados.

Os dados relatados e a possível necessidade do uso de imagens cedidas são responsabilidade dos pesquisadores: Mariana Monteiro Vieira (31 98458-1983). Ressalta-se o compromisso com o total sigilo dos dados da/o participante ou quaisquer informações que permitam sua identificação. Salienta-se que é garantida a possibilidade de retirada do consentimento de participação a qualquer momento sem que isto gere qualquer prejuízo. Sua participação não compete riscos à sua integridade moral e física, além dos já presentes na vida cotidiana; já que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins didáticos e/ou científicos desta pesquisa.

Nesse sentido, reafirmamos que nenhuma questão do questionário é obrigatória, mas, caso algum entrevistado reporte mal estar, desconforto, constrangimento e até mesmo desenvolva uma crise de ansiedade devido a alguma questão abordada, os pesquisadores acompanharão a/o entrevistado até o serviço de saúde assegurando apoio até que o quadro se reverta. Além disso, asseguramos a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou comunidade, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico-financeiro.

Assim, sua participação é de grande valia, pois contribuirá com a troca e ampliação do conhecimento acerca da temática em foco, a fim de analisar criticamente a relação abordada pela pesquisa, ressalta-se que a mesma será disponibilizada quando for concluída.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco anos após o término da pesquisa. Depois desse tempo, os mesmos serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, contato \_\_\_\_\_, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “**Minha voz, uso pra dizer o que se cala**”? **Formação Profissional em Serviço Social na UFOP e a Questão Racial**” de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

**Nome da pesquisadora responsável:** Mariana Monteiro Vieira

**Endereço:** Rua Taxista Joãozinho Vieira, 67, apto 301, Vila do Carmo – Mariana MG

**Telefone:** (31) 984581983

**Email:** marimonteirov@gmail.com

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/ UFOP – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos  
Universidade Federal de Ouro Preto  
Endereço: Centro de Convergência, Campos Universitário, UFOP.  
Telefone: (31) 3559-1368.  
Email: cep.propp@ufop.edu.br

Mariana - MG, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

## ANEXO B - Questionário aplicado aos discentes e egressos

### Questionário da pesquisa intitulada: “Minha voz, uso para dizer o que se cala?” - Formação Profissional em Serviço Social na UFOP e a Questão Étnico-Racial

mariana.mv@aluno.ufop.edu.br [Alternar conta](#)



A foto e o nome associados à sua Conta do Google serão registrados quando você fizer upload de arquivos e enviar este formulário.. Só o e-mail informado por você faz parte da sua resposta.

**\*Obrigatório**

#### I. IDENTIFICAÇÃO

NOME COMPLETO: \*

Sua resposta

DATA DE NASCIMENTO:

Data

dd/mm/aaaa

NATURALIDADE:

Sua resposta

TELEFONE:

Sua resposta

Você se identifica com qual gênero?

- Mulher cis
- Mulher Trans
- Homen Cis
- Homen Trans
- Não Binário

Dentre as seguintes alternativas você se reconhece ou se identifica como de cor, ou raça (categorias formuladas pelo IBGE) \*

- Preta
- Branca
- Parda
- Amarela
- Indígena

## II. FORMAÇÃO PROFISSIONAL

1) Informe o ano de inserção na graduação:

Sua resposta

2) Informe o ano de previsão e/ou conclusão da graduação:

Sua resposta

3) Durante a formação teve contato com a temática étnico-racial?

- Sim
- Não

4) Se sim, quais foram os espaços de contato com a discussão sobre a questão étnico-racial?

Sua resposta

5) Para você, o que é racismo?

Sua resposta

6) Em quais disciplinas houve a discussão sobre a questão étnico racial?

Sua resposta

7) Você considera que o conhecimento adquirido durante a graduação possibilita responder às demandas do Serviço Social no que se refere a luta contra o racismo na contemporaneidade?

Sim

Não

Justifique sua resposta:

Sua resposta

8) Para você, quais as implicações da ausência da discussão na graduação sobre a questão étnico racial para o trabalho de assistentes sociais? \*

Sua resposta



9) Se você trabalha como assistente social atualmente, é comum no espaço sócio ocupacional a oferta de capacitações, a participação em grupos de estudos ou alguma forma de formação continuada sobre a temática etnico-racial para você e/ou sua equipe de trabalho?

Sua resposta

10) Quais foram as situações de racismo já vivenciadas no seu local de estágio e/ou de trabalho?

Sua resposta

11) Na sua opinião, quais as saídas para o fim do racismo?

Sua resposta

12) Use este espaço para fazer um relato, ou trazer alguma informação que considere importante ser abordada nesta pesquisa, mas que não apareceu em nenhum momento nas perguntas acima.

Sua resposta

## ANEXO C - Questionário aplicado aos docentes

### Questionário da pesquisa intitulada: “Minha voz, uso para dizer o que se cala?” - Formação Profissional em Serviço Social na UFOP e a Questão Étnico-Racial

mariana.mv@aluno.ufop.edu.br [Alternar conta](#)



A foto e o nome associados à sua Conta do Google serão registrados quando você fizer upload de arquivos e enviar este formulário.. Só o e-mail informado por você faz parte da sua resposta.

**\*Obrigatório**

#### I. IDENTIFICAÇÃO

NOME COMPLETO: \*

Sua resposta

DATA DE NASCIMENTO:

Data

dd/mm/aaaa

NATURALIDADE:

Sua resposta

TELEFONE:

Sua resposta

Você se identifica com qual gênero?

- Mulher cis
- Mulher Trans
- Homen Cis
- Homen Trans
- Não Binário

Dentre as seguintes alternativas você se reconhece ou se identifica como de cor, ou raça (categorias formuladas pelo IBGE) \*

- Preta
- Branca
- Parda
- Amarela
- Indígena

## II. FORMAÇÃO PROFISSIONAL

1) Para você, o que é racismo?

Sua resposta

2) Quais foram os espaços de contato durante a sua formação (graduação/pós-graduação) e trabalho profissional com a discussão sobre a questão étnico racial?

Sua resposta

3) Você como assistente social docente consegue identificar situações de racismo no cotidiano profissional? Se sim, quais situações você já vivenciou?

Sua resposta



4) Você considera que a formação profissional na UFOP possibilita que futuros assistentes sociais identifique e enfrente as situações do racismo no cotidiano do trabalho? Justifique sua resposta.

Sua resposta

5) De que maneira você contribui no cotidiano da docência (ensino/pesquisa/extensão) para o avanço da discussão étnico-racial?

Sua resposta

6) Na sua opinião, quais as saídas para o fim do racismo?

Sua resposta

7) Use este espaço para fazer um relato, ou trazer alguma informação que considere importante ser abordada nesta pesquisa, mas que não apareceu em nenhum momento nas perguntas acima. \*

Sua resposta