



## **Formação profissional do assistente social e os desafios para a construção de uma formação antirracista**

Professional training of social workers and the challenges for building anti-racist training

**Elivânia da Silva Moraes\***

 <https://orcid.org/0009-0002-5793-1335>

### **RESUMO**

O presente artigo objetiva apresentar uma síntese discursiva e reflexiva apresentada no colóquio de graduação do 18º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS). Fundamenta-se nas reflexões apresentadas nos relatórios das oficinas do Projeto ABEPPS Itinerante/2023 que o elege o tema: Diretrizes Curriculares e Relações Étnico Raciais. Num esforço de uma leitura rigorosa e sistemática elegemos campos temáticos para tratar o rico material apresentado nos relatórios e realizamos o entrelaçamento dessas temáticas com as contribuições reflexivas das produções do Serviço Social e da educação. Elegemos com temáticas centrais: Educação Antirracista, Concepções de Currículo, Formação Docente, Políticas Estudantis. Aspectos Legais e as Diretrizes Curriculares. O artigo reflete que a questão étnico-racial é uma das dimensões centrais e estruturais da formação e do trabalho profissional do Assistente Social e ainda, considera que os desafios e possibilidades da construção de uma formação antirracista no Serviço Social articula-se a uma perspectiva de totalidade trazendo a mediação da diversidade, das questões de gênero, da população LGBTQIAPN+ e de outras pautas como o anticapacitismo e na compreensão de que para a construção de uma formação antirracista é necessário a defesa de um projeto societário anticapitalista.

### **PALAVRAS-CHAVES**

Formação Profissional; Diretrizes Curriculares; Educação Antirracista; Currículo; Formação Docente.

### **ABSTRACT**

This article aims to present a discursive and reflective synthesis presented at the undergraduate colloquium of the 18th National Meeting of Researchers in Social Work (ENPESS). It is based on the reflections presented in the reports of the workshops of the ABEPPS Itinerant Project/2023 that chose the theme: Curricular Guidelines and Ethnic-Racial Relations. In an effort of rigorous and systematic reading, we chose thematic fields to address the rich material presented in the reports and intertwined these themes with the reflective contributions of the productions of Social Work and education. We chose as central themes: Anti-Racist Education, Curriculum Conceptions, Teacher Training, Student Policies, Legal Aspects and Curricular

---

\*Assistente Social. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC, Fortaleza, Brasil) e Pós-doutora em Educação e Serviço Social pela Universidade de Barcelona (UB, Barcelona, Espanha). Docente na Universidade Estadual do Ceará (UECE, Itaperi, Brasil). E-mail: [elivania.moraes@uece.br](mailto:elivania.moraes@uece.br)

DOI 10.22422/temporalis.2025v25n49p16-29

 © A(s) Autora(s)/O(s) Autor(es). 2025 **Acesso Aberto** Esta obra está licenciada sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional ([https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)), que permite copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato, bem como adaptar, transformar e criar a partir deste material para qualquer fim, mesmo que comercial. O licenciante não pode revogar estes direitos desde que você respeite os termos da licença.

Guidelines. The article reflects that the ethnic-racial issue is one of the central and structural dimensions of the training and professional work of the Social Worker and also considers that the challenges and possibilities of building an anti-racist training in Social Work are articulated with a perspective of totality bringing the mediation of diversity, gender issues, the LGBTQIAPN+ population and other agendas such as anti-capacitism and in the understanding that in order to build an anti-racist training it is necessary to defend an anti-capitalist societal project.

#### KEYWORDS

Professional Training; Curricular Guidelines; Anti-Racist Education; Curriculum; Teacher Training.

### Introdução

**O** desenvolvimento desse artigo apresenta as pontuações e inquietações de uma construção coletiva acerca Formação Antirracista no Serviço Social e sua necessária interlocução com as Diretrizes Curriculares Nacionais e os projetos pedagógicos/formativos dos cursos de graduação e pós-graduação em Serviço Social. O sulear<sup>1</sup> das ideias aqui apresentadas tem por referência os desafios e possibilidades da construção de uma formação antirracista no Serviço Social e se fundamenta nos relatórios da ABEPSS Itinerante em conexão com as reflexões de alguns autores dentro e fora do Serviço Social. Essa síntese foi apresentada como palestra no colóquio de graduação no 18º Encontro Nacional de Pesquisadores e Serviço Social que ocorreu de 10 a 14 de dezembro de 2024 em Fortaleza, CE.

A gestão da ABEPSS em curso nos anos de 2023 a 2024: “Em luta, seguimos atentas e fortes: Luciana Cantalice, presente!” elegeu a formação Antirracista como tema central da gestão e como temática da 7ª edição do Projeto ABEPSS Itinerante: “As Diretrizes Curriculares, o debate étnico-racial e os projetos pedagógicos”. Esse projeto existe desde 2011 e tem por objetivo ser uma formação continuada e coletiva para assistentes sociais docentes e supervisores de campo e estudantes da graduação e pós-graduação. Participaram ativamente da construção desses momentos, inclusive apoiando materialmente, os CRESS (Conselhos Regionais de Serviço Social) através das comissões de formação profissional e comitês antirracistas. Esta edição mais uma vez, se coloca como instrumento da formação continuada que articula Trabalho e Formação Profissional para o fortalecimento do projeto ético-político do Serviço Social brasileiro.

A análise então aqui apresentada foi se construindo pela via da participação em alguns momentos, quais sejam: 1. Formulação do Projeto e do hotsite da ABEPSS Itinerante; 2. Participação da formação dos facilitadores, realizada nos meses de março a abril de 2023; 3. Participação em duas oficinas (Ceará e Paraíba), coordenação e acompanhamento das demais oficinas nas seis regiões da ABEPSS (Norte, Nordeste, Sul I, Sul II, Centro Oeste e Leste) e 4. Leitura atenta e significativa de todos os 42 (quarenta e dois) relatórios das oficinas realizadas em todo território nacional.

A partir da formulação do projeto e da formação dos facilitadores fomos percebendo a importância de estabelecer uma visão histórica das Diretrizes Curriculares — tão bem destacada por Marilda Iamamoto — e sua articulação intrínseca com as relações étnico-

<sup>1</sup> O termo problematiza e contrapõe o caráter ideológico do termo nortear (norte, acima, superior), dando visibilidade à ótica do sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante a partir da qual o Norte é apresentado como referência universal.

raciais — como tematizou Maria Helena Elpídio. Na conclusão desse primeiro módulo já era forte a compreensão de que as questões étnico raciais são estruturais e estruturantes da questão social. Como bem afirma o documento Subsídios para o Debate Sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social:

O necessário debate da questão étnico-racial efetiva-se na medida em que a mesma, sob o rigor da análise crítica da sociedade capitalista e seu processo de produção e reprodução, deve ser considerada como um dos eixos estruturais e estruturantes das relações sociais. Sobretudo, quando se tem por horizonte a superação desta sociabilidade, que alcança no atual estágio de crise do capital os patamares mais insustentáveis de vida, gerando a absurda contradição entre o modo de produção e o pleno desenvolvimento das condições de vida e usufruto coletivo do que é produzido por parte de seus/suas reais produtores/as (ABEPSS, 2018, p. 16).

O módulo II – A Contextualização das Diretrizes Curriculares e a ênfase na Questão Racial/População Negra / Racismo Antinegros/as/es, Ana Procópio nos leva a compreensão do racismo como elemento estruturante do capitalismo e mais nos faz refletir sobre os sujeitos sociais, suas lutas e resistências contra o racismo dentro e fora do Serviço Social. No último módulo — Ênfase na Questão Indígena e Questão Étnica — o coletivo de pesquisadores integrado por Wagner Amaral, Gilza Ferreira e Jibran Yopopem Patte deram o tom das reflexões pungentes e necessárias sobre os pressupostos conceituais e políticos para a formação profissional em diálogo com a questão indígena e com o projeto ético político do Serviço Social.

A metodologia proposta foi a de realização de oficinas, a partir de uma concepção de formação dialógica e ativa, a qual fundamenta-se em processos de construção de um entendimento da interlocução entre as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Serviço Social e a construção de uma política de formação antirracista, articuladas a uma participação que priorize a interação e a criticidade (conteúdo teórico e político) fomentadas a partir de estudos teóricos em articulação com a experiência dos sujeitos no processo da formação profissional.

O processo ensino-aprendizagem fundamentou-se na interação dos conteúdos e experiências dos sujeitos, de modo a retomar os aspectos centrais presentes nas Diretrizes Curriculares, tendo como base, os apontamentos das Oficinas Regionais e Nacionais ocorridas em 2023, no que concerne a curricularização da extensão e a formação antirracista, além das indicações destacadas dos debates coletivos e da bibliografia sobre a formação profissional na atualidade e tinham por orientação o hotsite da ABEPSS itinerante que além de ter toda a descrição do Projeto, contou com importante material bibliográfico indicado e vídeos da formação dos facilitadores.

Durante a leitura dos relatórios, fomos percebendo que as reflexões e pontuações realizadas nestas, se configuravam em alguns campos temáticos e/ou categóricos: educação antirracista, currículo, formação docente, políticas estudantis, o papel das entidades representativas da categoria (ABEPSS, CFESS, ENESSO), os aspectos legais, dentre outros temas que além de estabelecerem importantes reflexões dos sujeitos presentes, pontuavam muitas sugestões de intervenção na realidade formativa dos cursos de Serviço Social (graduação e pós-graduação), as quais estabelecem condições de

possibilidades de materializarem-se pela via de modificações concretas nos projetos pedagógicos e no desenvolvimento curricular dos mesmos pela ação de seus sujeitos.

### **Educação Antirracista e Concepções de Currículo**

Pensar uma formação profissional do assistente social de caráter antirracista pressupõe estabelecer um diálogo necessário com o que se conceitua e se produz no âmbito da educação antirracista. Também significa compreender que uma educação antirracista se materializa através de políticas curriculares e uma formação docente contínua e crítica que tenha impacto significativo nas práticas pedagógicas que fazem a mediação com a apreensão e produção do conhecimento, portanto, fundamentais ao desenvolvimento de uma formação antirracista no Serviço Social.

Para compreender a construção praxiológica de uma educação antirracista, precisamos partir do pressuposto de que o racismo constitui uma grave refração da questão social e se manifesta no espaço escolar de diferentes formas e gravidades em todos os níveis da formação educacional. Como bem afirma Almeida (2017, p. 43): “Em uma sociedade racializada e fortemente marcada pela tradição colonial, o racismo opera, dentre outras formas, para destituir sua vítima da condição humana”.

Assim sendo, a educação ou mais precisamente, o espaço escolar, mesmo sendo um terreno de produção e reprodução do racismo pode também e, dialeticamente, ser um espaço ou caminho na luta e combate a qualquer forma de discriminação e opressão. Numa conceituação mais comum, a educação antirracista constitui-se enquanto um conjunto de práticas e políticas que combatem o racismo e promovem a igualdade racial. Diante dessa concepção bastante genérica precisamos questionar no campo da materialidade e singularidade como e que tipo de educação desenvolvemos atualmente na formação profissional do Serviço Social e a que queremos.

Nas oficinas da ABEPSS Itinerante realizadas pelo país em 2023, encontramos a referênciação em autores que vem tematizar o antirracismo na educação, a exemplo de Kabengele Munanga (2005) que em sua obra ‘Superando o Racismo na Escola’ defende que é por intermédio do reconhecimento da diversidade que nossa sociedade poderá ser verdadeiramente democrática e cidadã. Para o autor, a diversidade é um importante instrumento de combate ao racismo e às desigualdades que tocam a todos.

Outra perspectiva de educação mencionada nas oficinas foi a Pedagogia Crioula, a qual se caracteriza por estar profundamente enraizada nas tradições e comunidades quilombolas, apoiar-se na educação com ideias descolonizantes e basear-se na memória individual e coletiva e ainda:

Na valorização da história oral, nos eventos festivos, nas práticas religiosas, nas relações familiares, no contato com o território, nas associações de moradores e moradoras. Esse jeito de fazer é um ponto de fundamental importância na construção dessa pedagogia, pois se propõe como um sistema educacional, anticapitalista e descolonizador, onde o modo de pensar e os saberes da comunidade são valorizados. Assim, o público estudante tem a possibilidade de perceber o mundo de maneira mais consciente, verdadeira, objetiva e principalmente humana (Nascimento, 2017, p. 112).

A Educação Indígena também se destacou nos relatos das oficinas. Esta se fundamenta em uma prática de Educação Comunitária que se conecta em certa medida com a pedagogia construtivista<sup>2</sup> e a ideia do aprender fazendo e vivenciando. Nessa perspectiva educativa, cada povo tem sua forma de ser e de relacionar com o território e rompe com a lógica moderna fragmentada, própria da racionalidade positivista. Assenta-se, portanto, no respeito pela autonomia do aprendiz e no compromisso social e ecológico.

Tais perspectivas têm em comum a correlação com a Educação Problematizadora ou Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (2018), em que o conteúdo trabalhado na formação é) resultado de uma pesquisa no universo experiencial dos próprios educandos e a prática pedagógica referencia-se numa ética humanística prévia: “o amor ao ser humano oprimido contra a sua opressão e em favor da vida e da liberdade” (Freire, 2018, p. 9).

Alinhado à perspectiva crítica de educação, outra categoria trabalhada foi o currículo. Apesar da não explicitação de uma definição ou mesmo a expressão de suas diferentes perspectivas, os participantes das oficinas consideraram importante considerar o currículo como espaço de relação de poder e de definição dos saberes — e/ou conhecimentos que os sujeitos defendem para a sua formação profissional a partir de determinado posicionamento teórico.

O currículo, assim como a educação, caracteriza-se como fenômeno complexo e, como tal, é entendido de variadas formas, tendo por fundamento distintas perspectivas teóricas, tendo diferenciações de base epistemológica e metodológica. Silva (2009) destaca essas diferenciações em três perspectivas: tradicionais, críticas e pós-críticas.

As teorias tradicionais de currículo enfatizam o controle e o planejamento relacionado a cumprimento de objetivos, as disciplinas são dadas normalmente de forma isolada e com conteúdos rigorosamente fixados e o professor é o centro do processo educativo. Assim sendo, “As teorias tradicionais de educação são influenciadas por dois paradigmas clássicos: doutrina social da igreja e positivismo. Tais teorias também influenciaram o Serviço Social em épocas distintas ou de forma coincidente e sincrética num mesmo período” (Moraes, 2020, p. 87).

Dentro das perspectivas críticas destaca as concepções de Michael Apple e Henry Giroux e afirma: “Em suma, na perspectiva de Apple, o currículo não pode ser compreendido — e transformado — se não fizermos perguntas fundamentais sobre suas conexões com as relações de poder” (Silva, 2009, p. 49). Sobre o pensamento de Giroux destaca a categoria resistência e afirma: “Giroux sugere que existem mediações e ações no nível da escola e do currículo que podem trabalhar contra os desígnios do poder e do controle. Deve haver um lugar para a oposição e a resistência, para a rebeldia e a subversão”.

Necessário se faz, então, que questionemos se nos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social, o modelo tradicional de educação e organização curricular ainda está subsidiando nossa formação. O reconhecimento das diferentes concepções, destacadas

<sup>2</sup> A pedagogia construtivista foi sistematizada por Jean Piaget (1896–1980) que enfatizou a importância da aprendizagem ativa, onde os aprendentes constroem seu conhecimento por meio da experimentação e da exploração. Na educação superior se fala que o ensino, com pesquisa e a prática, como componente curricular são inspirações dessa teoria educacional.

sinteticamente acima, demonstram a necessidade de o Serviço Social conhecer mais a categoria currículo e suas diferentes epistemologias, principalmente porque ao definirmos a defesa de uma formação antirracista precisamos de políticas curriculares que lhe deem feição e sustentação.

Ao buscar entrelaçar as concepções de educação mencionadas nos relatórios, a Pedagogia Crioula e a Educação Indígena, com as concepções de currículo proferidas por Silva (2009), estas se aproximam muito mais com as teorias pós-críticas pois se conectam à que defesa das categorias identidade, gênero, currículo como narrativa étnico racial ou mesmo uma teoria pós-colonialista de currículo.

Se destacam, pois, a noção de currículo intercultural que se materializa como um currículo integrado que permite a permeabilidade dos saberes, deve contemplar a ancestralidade, origens e saberes tradicionais, as práticas culturais, a musicalidade, religiosidade e os conhecimentos produzidos pela comunidade, permitindo o aprendizado dos diferentes sujeitos, grupos e sociedades, que implica diálogo e não subordina, nem hierarquiza. Nos relatórios da ABEPSS Itinerante defende-se a necessidade de aprofundamento sobre os estudos das etnias e pensar como foram rechaçadas as identidades étnicas, a interculturalidade e as diferenças territoriais.

Ainda na perspectiva pós-crítica, Padilha (2004, p. 16) apresenta o currículo intertranscultural quando:

Em primeiro lugar, faz uma ampla releitura do movimento da escola cidadã, enfatizando a necessidade de superar-se a visão monocultural do currículo e de entendê-lo em sua multirreferencialidade, em sua fluidez e transversalidade, de modo a potencializar as relações dialógicas e democráticas entre pessoas e os grupos socioculturais que interagem no contexto escolar. Tal perspectiva implica enfrentar a questão epistemológica de fundo que vem desafiando a filosofia ocidental por milênios, qual seja a dificuldade de compreender a relação entre universal e particular, entre global e local.

Em vários relatos, ficou explicitado que a discussão das relações étnico-raciais realizada somente em uma disciplina, mesmo que obrigatória, ou como conteúdo transversal de alguns componentes curriculares não efetiva uma formação antirracista. Por vezes esse debate ainda aparece secundarizado em disciplinas optativas ou mesmo fixado somente em um componente curricular. O que fora defendido nas oficinas é que precisamos avançar e incluir a questão étnico-racial na perspectiva de totalidade, pois já a trazemos como tema transversal, o que não é suficiente. Evidencia-se, portanto, uma visão de que é necessário que as relações étnico-raciais e os conhecimentos “anticoloniais” sejam, de fato, estruturantes do currículo.

Torna-se imperativo, pois, refletir e transformar a lógica curricular vigente e modificar a forma como organizamos os componentes curriculares. Um caminho possível para irmos nos afastando da fragmentação e do tecnicismo, seria incorporar o debate nos três núcleos de formação materializando um currículo integrado, mesmo que exista a inclusão de disciplinas específicas e de caráter obrigatório. Potencializar a curricularização da extensão na perspectiva antirracista e articular graduação e pós-graduação foram também propostas dos relatos.

Diante da fragmentação do conhecimento e do projeto da sociedade capitalista, inserir o debate étnico-racial em uma perspectiva de totalidade é também trazer a mediação da diversidade, das questões de gênero, da população LGBTQIAPN+ e de outras pautas como o anticapacitismo, para compreensão da realidade das opressões na sociedade de classes, da concorrência e da mercantilização da vida.

### **Formação Docente, aspectos legais e o silenciamento da temática**

A docência na educação superior e, particularmente, a desenvolvida nos cursos de Serviço Social, graduação e pós-graduação, também foi uma área temática de reflexão nas oficinas do ABEPSS Itinerante–2023. Muitas dessas reflexões, destacam o papel docente como imprescindível na implementação de um projeto de formação antirracista, pois estes sujeitos e sujeitas são responsáveis, nas instituições de educação superior, pela formulação, avaliação e implementação dos currículos, dentre outras funções que o docente ocupa na pesquisa, extensão, gestão administrativo-pedagógica, orientação e militância política em órgãos representativos da categoria, sindicatos, dentre outros.

Compreendendo a centralidade do papel docente, outro aspecto indicado nos relatos foi a realização da formação docente de forma contínua e continuada, destacando o papel significativo que tem o Projeto ABEPSS Itinerante, mas compreendendo a urgência de uma política de desenvolvimento profissional docente<sup>3</sup> para além desta. Inclusive foi mencionado a responsabilidade que todos os professores têm na compreensão e efetivação de uma formação antirracista, definindo que essa responsabilidade não é somente de professores/as negros/negras e indígenas, mas deve ser incorporado como projeto coletivo em cada unidade de formação acadêmica.

Um outro aspecto da formação docente a ser trabalhado é a formação pedagógica. Reconheceu-se nas oficinas que é necessário modificar a lógica da formação colonialista onde o professor é o centro do processo educativo e do conhecimento e que o/a discente e suas diferentes culturas e formas de aprender sejam reconhecidos/as e considerados/as e que o uso de metodologias ativas, centradas não só no conhecimento acadêmico, possam se desenvolver reconhecendo as plurais formas de saberes.

De fato, na educação superior configura-se como uma realidade a ausência ou insuficiência de formação didático-pedagógica do professor universitário que na sua prática docente precisa mobilizar múltiplos saberes: da formação humana, disciplinares, de formação pedagógica, de experiência profissional e de vida (Therrien; Loyola, 2003). Esta insuficiência da formação pedagógica incide diretamente no desenvolvimento curricular dos cursos, bem como incide, sobre este, o individualismo preponderante no trabalho docente, cada vez mais estimulado pelo produtivismo acadêmico cobrado pelas agências de pesquisa e no modelo societário vigente.

Necessário se faz, porém, interpor-se a essas duas lógicas, a do colonialismo e do individualismo. Desse modo podemos produzir espaços coletivos de aprendizagem e

---

<sup>3</sup> “A qualificação da ação docente que deveria ir além dos saberes específicos da área, e ser desenvolvida de forma contínua e continuada, sob uma concepção de desenvolvimento profissional docente, que deve se efetivar como um conjunto que integra formação às condições objetivas de trabalho, salário, carreira e organização da categoria” (Veiga, 2009, p. 9).

produção do conhecimento, como vem se realizando em núcleos ou laboratórios de pesquisa e a utilização mais apropriada das metodologias ativas e do ensino com pesquisa, que prescindem de um reconhecimento dos saberes dos/das educandos e os/as implicam na responsabilidade por sua aprendizagem, além de destituir velhas formas e práticas de uma educação que somente reproduz conceitos (educação bancária).

O conhecimento e atualização das leis que incidem sobre a educação superior é outro aspecto a ser trabalhado nos currículos e na formação docente. A educação antirracista, pautada na Lei nº 10.639/03, alterada pela nº 11.645/08, torna obrigatório o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena é um dos mecanismos importantes para mudar a forma de educar desde a educação infantil. Esses referenciais legais estabelecem que a educação antirracista é tarefa de todo educador/a, os quais devem passar por formações e pelo reconhecimento das identidades culturais diversas, criando estratégias pedagógicas que auxiliem na efetivação de formas de sociabilidade antirracista.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para uma educação das Relações Étnico-raciais também refletem sobre a necessidade de ampliar o foco dos currículos para a diversidade cultural, social, racial, social e econômica do Brasil, como país multiétnico e pluricultural que somos. Outro marco legal importante e mais recente é o Decreto nº 12.278, de 29 de novembro de 2024, que institui a Política Nacional para Povos e Comunidades Tradicionais de Terreiro e de Matriz Africana, que dá ênfase no reconhecimento e na proteção dessas comunidades e na ampliação dos mecanismos de participação e de controle social, e da preservação e da difusão do seu patrimônio material e imaterial dessas comunidades tradicionais.

Em vários relatos, ficou evidente a necessidade ainda do cumprimento efetivo dessas legislações no âmbito dos currículos de Serviço social e do próprio conhecimento dos professores e que este seria um caminho possível de garantir que discentes/docentes e supervisores/as de campo de aprender e de ampliar conhecimentos sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo de pertença étnico-racial ou mesmo a adotar costumes e ideias que lhes são adversos.

Considera-se, ainda, que de maneira estrutural, a colonialidade acadêmica no Brasil ainda limita os materiais de ensino aos valores eurocêntricos e indica-se que o Serviço Social precisa fazer o caminho de volta para rever o apagamento de autores que produziram e produzem sobre a realidade da América Latina, Caribe e África e os movimentos de lutas, o que não quer dizer abandono do que construímos com leituras que são contrárias ao nosso projeto ético político ou a referencialidade crítica. Esse ainda é um ponto de amadurecimento de debates e pesquisas, pois muitas vezes essa temática ainda é compreendida como uma pauta identitária ou suas referências são colocadas, “grosso modo”, no campo da pós-modernidade e, por isso, negadas.

Na educação superior também presenciamos as formas de produção e reprodução do racismo evidenciado no que se convencionou chamar de epistemocídio/racismo epistêmico ou mesmo no silenciamento dessa temática nas produções acadêmicas. Sobre o silenciamento das questões étnico-raciais, esteve presente em algumas oficinas da ABEPPSS Itinerante o questionamento do porquê o Serviço Social levou 80 (oitenta) anos para

compreender que não tinha no cerne da sua formação um conceito e um direcionamento político-pedagógico perante as requisições étnico-raciais.

Correia (2020) menciona que somente no VI Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) realizado em 1989 é que as professoras Magali Almeida e Matilde Ribeiro pautaram o debate étnico-racial como indispensável para a categoria profissional e ainda trabalha em sua pesquisa importantes dados das produções mais centrais do Serviço social que retratam esse silenciamento. Outra via trabalhada pela autora assim se explicita:

O estudo partiu da hipótese de que um dos primeiros determinantes do aludido silenciamento esteve vinculado ao distanciamento dos/as trabalhadores/as negros/as do trabalho formal e, consequentemente, da cidadania regulada. Daí decorre o fato de que suas demandas não fizeram parte das requisições à profissão, uma vez que as suas funções que lhe foram atribuídas, desde sua origem, estão relacionadas à resposta do Estado à “questão social” (Correia, 2020, p. 115).

Essa afirmativa acima conecta a um outro ponto presente nos relatórios, até como um encaminhamento a ser materializado onde ainda não existe, que é a defesa das cotas nos processos seletivos para a docência na educação superior, pois estas viabilizam a presença de docentes negros/as/es e indígenas nos cursos de graduação e pós-graduação.

Essa presença, mas não somente ela, pode ser condição de possibilidade para o reconhecimento da pluralidade já mencionada, e mais uma abertura mais consistente ao desenvolvimento de projetos (iniciação científica, extensão, artístico) e laboratórios de pesquisa e da própria reparação histórica da não presença no espaço acadêmico como em tantos outros. No entanto, essa defesa das cotas, também explicita a existência de posturas equivocadas que tendem a pensar que só negros/negras e negres podem falar ou pesquisar sobre o assunto ou que estes/estas docentes necessariamente precisam se dedicar a essa temática.

### **As Políticas Estudantis na construção de uma Formação Antirracista e as Diretrizes Curriculares**

As lutas dos movimentos sociais e entidades da categoria por políticas de acesso, permanência e qualidade da formação vêm de longe e já contam com significativos avanços na graduação e pós-graduação do Serviço Social. Os relatos anunciam o reconhecimento do papel da ABEPSS como entidade acadêmico científica que subsidia e orienta o processo da formação e da pesquisa em Serviço Social e que publica uma pesquisa nacional: “A inserção da educação para as relações étnico-raciais no âmbito da pós-graduação na área de Serviço Social nos últimos cinco anos (2017–2022)”, realizada em conjunto com os Programas de Pós-graduação (PPGs) e afirma:

Dante da complexidade das relações raciais no Brasil, profundamente desiguais, a aprovação de ações afirmativas no âmbito da Pós-graduação é uma medida importante, de caráter reparatório, frente às atrocidades cometidas contra a população negra. O que se aplica em relação às cotas a nível da pós-graduação ao possibilitar a aplicação de medidas que permitam evitar que a discriminação racial ocorra no momento do acesso e durante a permanência deste grupo na universidade (ABEPSS, 2017, p. 2).

Há um reconhecimento dos avanços do acesso ao ensino superior, no entanto é colocado a necessidade de se pensar mais ampla e seriamente as políticas de permanência, igualdade de oportunidades e qualidade da formação profissional. Uma das formas propostas se refere à implementação de cotas étnico-raciais para as bolsas de monitoria, extensão e, especialmente para a pesquisa e, ainda, outras bolsas de permanência.

Outro ponto mencionado foi a ampliação de iniciativas de extensão que aproxime estudantes de Serviço Social da realidade das populações quilombolas, ribeirinhas, povos ciganos, indígenas, dentre outros. A sugestão seria aproveitar a exigência legal da curricularização da extensão, para uma real implementação de uma universidade “pintada de povo” e de povo negro, cígano, indígena, dentre outros e, ainda, promover uma formação extensionista e antirracista.

Pela existência das políticas afirmativas e o aumento da diversidade no espaço universitário provoca, necessariamente, a necessidade de práticas educacionais apoiadas na multiculturalidade, no respeito as dinâmicas mais centradas na oralidade e diversas outras mediações pedagógicas que devem estar abertas ao mesmo tempo ao respeito ancestral e afeta a novidades.

Nessa tensão que se coloca, entre o histórico e o novo, um debate precisa ser enfrentado ou pelo menos mais dialogado é o da recuperação x revisão das diretrizes curriculares. É quase unânime nos relatórios o reconhecimento da construção rigorosa e histórica das Diretrizes Curriculares Nacionais da ABEPSS, que integra os três núcleos da formação dentro de uma lógica dialética (universalidade-particularidade-singularidade), a saber: Núcleo de fundamentos teórico metodológicos da vida social, Núcleo de fundamentos da formação socio-histórica brasileira e Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

Quanto às redefinições históricas propostas no âmbito da formação profissional do assistente social no Brasil, pode-se identificar o fato de que o centro da revisão curricular, de 1979 a 1982, consistiu na conexão da formação com a realidade brasileira em um momento de redemocratização e ascensão das lutas dos trabalhadores, acrescida pela escolha política da defesa dos direitos dessas classes, e a vinculação teórica e ideológica com a teoria social crítica.

Desde os marcos do Movimento de Reconceituação em sua perspectiva crítica, desenvolvemos, então, enquanto categoria profissional protagonizada pelos seus órgãos de representação, um adensamento dos debates sobre a necessidade da unidade entre teoria, método e história, construindo um projeto de formação profissional que defende a necessidade de formar profissionais não só qualificados para a intervenção, mas também capazes de pensar criticamente e produzir conhecimentos sobre a realidade social e sua prática cotidiana. Como bem afirma Elpídio (2020, p. 525):

[...] há uma profunda e necessária unidade dialética entre os núcleos de fundamentação (ou deveria haver, essa indissociabilidade), e que resguardadas as particularidades de cada um de seus conteúdos, a fragmentação dos currículos no que tange ao debate racial como questão isolada ou específica, pode ser superada no conjunto das disciplinas, ou seja, além do esforço de comparecer como disciplina específica obrigatória ou eletiva, deve ser realçada por ser um componente estruturante das análises que sustentam toda a formação — uma

vez que não dissociado da luta de classes e da formação social, que inclui o próprio debate sobre o conhecimento e a ciência fortemente influenciados pelo pensamento eurocêntrico e branco.

Há, portanto, um consenso de que as Diretrizes Curriculares Nacionais portam atualidade e tem espaço em seus componentes curriculares nas dimensões indissociáveis do ensino, pesquisa e extensão, para a discussão aprofundada das relações étnico raciais. Inclusive foi uma atitude comum nas oficinas da ABEPSS Itinerante o destaque da Plataforma Antirracista, nem sempre conhecida de todos os participantes, destacando seu acúmulo teórico reconhecido no documento “Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social” (2018) e o valoroso trabalho das indicações bibliográficas existentes nessa plataforma.

No entanto, algumas questões se colocam: A lógica de formulação das DCNs em núcleos é a lógica que está fundamentando os projetos formativos dos cursos e a políticas curriculares que lhe dão materialidade? Há necessidade de uma explicitação do trato das relações étnico-raciais nas DCNs? e ainda: como o Serviço Social vem reconhecendo a questão étnica/indígena nos seus documentos e nas Diretrizes Curriculares? Esses questionamentos postos necessitam de maior aprofundamento e diálogo pela categoria profissional e seus órgãos de representação, mas já demarcam a abertura, sem retorno, e o reconhecimento da importância desse debate.

### **Considerações Finais**

O Projeto ABEPSS Itinerante é um projeto de formação permanente e continuada que vem contribuindo de forma significativa para o fortalecimento da compreensão das Diretrizes Curriculares articulada a diversos temas pungentes para o Serviço Social. Em sua sétima edição, realizada no ano de 2023, tivemos a centralidade do debate étnico-racial no Serviço Social o qual foi apontado nos eventos da ABEPSS e nos espaços de debate do Serviço Social como uma estratégia de defesa da formação profissional de qualidade, articulada à necessidade histórica de fortalecimento das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

Nas oficinas realizadas de abril a setembro de 2023, tivemos desafios conjunturais da existência de greve em várias instituições públicas (federais e estaduais) e, ainda, uma tragédia de âmbito ambiental e humano que inviabilizou a realização das oficinas no Rio Grande do Sul. No entanto, a realização de 42 (quarenta e duas) oficinas em caráter presencial em todas as regiões do território nacional brasileiro foi fundamental e, de certa forma inaugural, num período pós pandemia, articulando o debate sobre a questão étnico-racial, na perspectiva de um projeto de formação e trabalho profissional antirracista e anticapitalista, considerando a necessidade de aprofundamento deste debate na direção teórico-metodológica no campo dos fundamentos do marxismo para a compreensão da vida social e da crítica radical deste sistema de produção e reprodução da vida, seus sujeitos históricos no movimento da classe trabalhadora.

Esse processo também ousou agregar novos sujeitos ao debate posto pela ABEPSS e, com isso, fortalecer a defesa de uma perspectiva crítica de formação a ser refletida e atualizada nos projetos formativos da graduação e pós-graduação e reconhece as contribuições históricas do CFESS e ABEPSS, que vêm contribuindo de forma contundente no

fortalecimento e visibilidade do debate e oferecendo subsídios e orientações para uma ação e formação antirracista, que não mais se confunda com uma pauta identitária.

Outros elementos dialógicos primordiais somaram-se na realização deste projeto, dentre eles destacamos: o reforço da docência como parte do exercício da profissão, frente ao crescimento expressivo de profissionais que se inserem nas UFAs indicando a necessidade de melhor formação e compreensão do projeto de formação do Serviço Social, a necessidade de ampliação da interlocução das UFAs com os CRESS (fortalecimento das comissões de formação e fórum de supervisores de estágio nos Estados), a necessária atualização dos currículos frente ao debate das relações étnico-raciais e sua presença em todos os componentes curriculares, não mais de forma transversal ou somente pelo acréscimo de uma disciplina e a indicação de um novo mapeamento da implantação das Diretrizes Curriculares e os desafios significativos do tempo presente.

Assim compreendemos que no Serviço Social a formação antirracista precisa estar alinhada com uma perspectiva de educação crítica e igualmente antirracista, que se materialize no currículo e nos projetos pedagógicos mas, sobretudo, precisa ser de “carne e sangue” e ganhe materialidade no cotidiano da formação e prática dos sujeitos (docentes, discentes, supervisores de campo, profissionais assistentes sociais) e, assim, contribuam para a construção de uma sociedade humanamente livre e sem opressão.

## Referências

**ABEPSS – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. As Cotas na Pós-graduação:** orientações da ABEPPS para o avanço do debate. 2017. Disponível em: [www.abepss.org.br](http://www.abepss.org.br). Acesso em: 09 mar. 2025.

**ABEPSS – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. Lei de Diretrizes Curriculares.** Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social — (Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996). Rio de Janeiro, nov. 1996. Disponível em: [https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento\\_20160331138166377210.pdf](https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_20160331138166377210.pdf). Acesso em: 07 mar. 2025.

**ABEPSS – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. Subsídios para o debate da questão étnico-racial na formação em Serviço Social.** Vitória: ABEPPS, dez. 2018. Disponível em: [http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/subsidio\\_debate\\_uestao\\_etnico\\_servico\\_social-201812041419427146430.pdf](http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/subsidio_debate_uestao_etnico_servico_social-201812041419427146430.pdf). Acesso em: 07 mar. 2025.

**ALMEIDA, Magali da S.** Diversidade humana e racismo: notas para um debate radical no Serviço Social. **Argumentum**, Vitória, v. 9, n. 1, p. 32–45, jan./abr. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.18315/argumentum.v9i1.14709>. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/15764/10929>. Acesso em: 23 jun. 2019.

**BRASIL.** Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo

oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=L10639&text=LEI%20No%2010.639%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20o,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A3ncias.](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=L10639&text=LEI%20No%2010.639%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20o,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A3ncias.) Acesso em: 07 mar. 2025.

BRASIL. Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

**Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 07 mar. 2025

CORREIA, Aline N. S. O Silenciamento da questão étnico-racial no Serviço Social brasileiro. In: **Racismo Estrutural, institucional e Serviço Social**. São Cristovão, SE: Editora UFS, 2020.

ELPÍDIO, 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. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-02592020v23n3p519>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/6h7XvN5pc9v4H4MJF8DkHSb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 24. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MORAES, Olivânia da S. A Dimensão Pedagógica do Trabalho do Assistente Social: as pedagogias subjacentes à profissão. In: ALVES, Danielle C.; VALE, Erlênia S. do; CAMELO, Renata A. (org.). **Instrumentos e técnicas do Serviço Social**: desafios cotidianos para uma instrumentalidade mediada. Fortaleza: EdUECE, 2020. p. 84–110.

NASCIMENTO, Marcia J. **Por uma pedagogia crioula**: memória, identidade e resistência no Quilombo de Conceição das Crioulas – PE. 2017. 198f. Dissertação (Mestrado Profissional em Desenvolvimento Sustentável) – Universidade de Brasília (UNB), Brasília, DF, maio 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.26512/2017.05.D.31319>. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31319>. Acesso em: 08 jun. 2025.

PADILHA, Paulo R. **Curriculum Intertranscultural**: novos itinerários para a Educação. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004. (Biblioteca Freiriana; v. 9)

SILVA, Tomaz T. da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do Currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

THERRIEN, Jaques; LOYOLA, Francisco. **A epistemologia do saber dos docentes.** In: SEMINÁRIO SOBRE OS FUNDAMENTOS E DEBATES CONTEMPORÂNEOS A PROPÓSITO DO SABER DOS DOCENTES, Universidade Federal do Ceará, março, 2003. (Texto Mimeo.)

VEIGA, Ilma P. A. **A aventura de formar professores.** Campinas, SP: Papirus, 2009. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

---

Submetido em: 10/3/2025  
Aceito em: 10/3/2025