

TELLES, Vera da S. Questão Social: afinal do que se trata? *Rev. Perspectiva*, 4. São Paulo: SEAD, 1996.

VASCONCELOS, Eymard M. A. Priorização da Família na Política de Saúde. *Rev. Saúde em Debate*. Rio de Janeiro, v. 23, n. 53, p. 6-19, set./dez. 1999.

YAZBEK, M. C. *Classes subalternas e assistência social*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Pobreza e exclusão: expressões da questão social no Brasil. *Rev. Temporalis*, 3. Brasília: AABEPSS, 2001.

*Assistente Social/UFPI, mestranda em Políticas Públicas/UFPI, professora da Faculdade Santo Agostinho

**Pós-Doutora em Serviço Social/PUCSP, professora do Departamento de Serviço Social e do Mestrado em Políticas Públicas/UFPI

REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE: problematizando a construção da cidadania na Academia

Por Amanda Furtado Mascarenhas Lustosa* e
Lúcia Cristina dos Santos Rosa**

Resumo: O presente artigo aborda a temática da educação para a diversidade, tendo em vista que a educação é um direito fundamental do cidadão. Baseado em uma educação libertária e numa concepção de irredutibilidade da diversidade humana, este estudo visa reafirmar a importância de uma formação crítica com um viés emancipatório, capaz de entender a diversidade e fortalecer a luta contra toda forma de preconceito e discriminação. Para compreender as conexões entre estes conceitos foi realizado um estudo de caso no curso de Bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal do Piauí, o qual evidenciou limites e possibilidades desta articulação.

Palavras-chave: educação, diversidade, cidadania, políticas públicas.

1 Introdução

Convido você leitor a uma experiência de criticidade. A ideia é sair da zona de conforto das concepções e conceitos padronizados como hegemônicos e realizar um desdobramento para se colocar no lugar do outro, para vivenciar-se como o diferente, e desta forma, para problematizar o quanto a temática da diversidade é de suma relevância na sociedade contemporânea em que vivemos.

Bobbio (1992) afirma que vivemos a era dos Direitos. Teoricamente o arcabouço legal reflete um entendimento aguçado dos princípios e ideários humanitários, expressando um entendimento totalizante e abrangente dos direitos.

Conforme a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, tem-se o entendimento de que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Desta forma, a finalidade deste processo complexo é o pleno desenvolvimento do educando,

seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, no qual princípios como a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber são fundantes, bem como a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. Agora, questiono, será se estas prerrogativas legais são efetivadas no cotidiano das escolas e centros de educação? Ou melhor, como garantir o acesso ao direito à educação mesmo diante das diversidades?

Problematizar a educação de forma ampla e irrestrita seria um desafio instigante. Entretanto, em função da abrangência e viabilidade do estudo, o presente artigo restringe seu objeto de análise a educação acadêmica ou ensino superior e ilustra a experiência de um curso das ciências humanas, o curso de Bacharelado em Serviço Social.

É importante frisar que a educação superior representa apenas uma das modalidades de educação, de acordo com a lei de diretrizes e bases da educação, e tem por finalidades: o estímulo a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, a

divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade, suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional, além do estímulo ao conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais.

Verifica-se que o entendimento difundido na lei supracitada evidencia uma formação ampla, generalista e que incentiva a necessidade de se pensar a educação permanente como uma saída. Esta perspectiva acrescida do fato que vivenciamos uma época da história em que a análise da realidade precisa de uma leitura crítica e complexa, inclusive como pressuposto da luta por direitos e garantias, reflete o quão atual e oportuna é a discussão sobre a educação para a diversidade.

É conveniente destacar que este estudo visa uma conscientização acerca da diversidade em várias perspectivas. Uma delas é a questão de gênero, geralmente negligenciada no processo educativo. Mas também é preciso adotar uma postura de respeito à diversidade na educação de forma geral, por exemplo, questionando o lugar de quem ensina e de quem aprende, destacando que estruturas rígidas de saber-poder são contrárias a uma educação para a liberdade e, portanto, para a diversidade.

Ampliando a discussão para o cenário das políticas públicas que são oriundas da concepção da Era dos Direitos (BOBBIO, 1992) que vivenciamos, a discussão torna-se ainda mais atual e relevante. Afinal, é crescente o número de políticas específicas que são criadas a cada dia. Ao invés de formarmos cidadãos na perspectiva do respeito e educação desde a infância, elaboramos políticas públicas para cada segmento da nossa população ou para violações de direitos.

Defendemos uma postura de respeito e defesa da diversidade o que não é sinônimo de defesa da criação de vários segmentos e movimentos sociais rigidamente demarcados, bem como diversas políticas específicas desarticuladas.

O que nos preocupa é que vivenciamos um Estado de Direitos em que a fragmentação dos movimentos sociais e a criação de políticas setoriais cada vez mais demarcadas é uma realidade. Mas é oportuno o questionamento: será se fragmentados teremos força para a luta contra o preconceito e a discriminação, por exemplo? Ou mais criticamente, será se a construção de políticas específicas ou setoriais é um avanço?

Ou ainda, elas refletem expressões da questão social que a sociedade negligencia?

Este artigo apresenta uma ousadia de pensar criticamente os elementos necessários para uma formação em que a diversidade seja abordada e principalmente respeitada. Defendemos que ao educar para a diversidade formamos sujeitos na concepção da cidadania e de defesa dos direitos. Para concretizar esse audacioso objetivo é necessário esclarecer quais concepções de diversidade e de educação defendemos e como propomos uma educação para a cidadania.

2 Diversidade: conceitos, características e desafios

Pensar uma problematização sobre a educação para a diversidade requer uma mínima compreensão do sentido de trabalharmos com o diverso, com o outro. De fato, como afirma Macedo (2003), discutir a diversidade é uma necessidade do cenário contemporâneo, uma vez que a diversidade é a grande questão do nosso tempo, já que envolve entendimentos como o nacionalismo, sectarismo religioso, uma consciência maior de gênero, raça e etnia; uma maior assertividade em relação à orientação sexual, e uma reafirmação da voz religiosa na praça pública. E estas são apenas algumas das formas de particularidade que continuamente se recusam a ceder ao individualismo e ao cosmopolitismo. Assim, apesar das divisões econômicas continuarem a ser importantes, o foco das lutas sociais contemporâneas deslocou-se para a política de identidade.

Carl Grant *apud* Verma (2007) argumenta que o conceito de diversidade exige a consciência, aceitação e afirmação das diferenças culturais e étnicas. Além disso, Grant sugere que a diversidade promove tanto a valorização das diferenças humanas quanto a crença de que, para os alunos pensarem criticamente - especialmente sobre as circunstâncias da vida e as oportunidades que direta ou indiretamente impactam suas vidas e as vidas de seus familiares, da comunidade e do país - eles devem afirmar tanto a diversidade **social** (pluralismo cultural) quanto a diversidade **humana**. Ademais, Verma (2007) pontua que nesta época de globalização, com uma cada vez mais complexa diversidade étnica e competição em muitas sociedades, é importante reconhecer que a educação multicultural abrange não apenas uma perspectiva local, mas também tem implicações de caráter mundial.

É relevante destacar o sentido e significado da diversidade. Moehlecke (2009) afirma que a expressão "diversidade" ao mesmo tempo em que pode indicar a percepção quase que óbvia da própria variedade humana, física, social e ambiental existente em nossa sociedade, traz em si um conjunto múltiplo e complexo de significados. Já no campo das ciências sociais, o termo é utilizado, em geral, para descrever a heterogeneidade de culturas que marcam a sociedade contemporânea. Apreendida em sua dimensão cultural, a diversidade é associada aos novos movimentos sociais, especialmente os de cunho identitário, articulados em torno da defesa das chamadas "políticas de diferença". Como direito à diferença, a diversidade articula-se à exigência de reconhecimento na esfera pública e política de grupos definidos como "minoritários" e "subalternos". Essa reivindicação, no Brasil, partiu de alguns setores do movimento feminista e do movimento negro nos anos 1980, intensificando-se nos anos seguintes, quando passa a envolver também os movimentos indígenas e das pessoas com deficiência.

Em oposição a um princípio homogeneizador que prega a universalidade como ideal, Moehlecke (2009) apresenta o princípio da diferença, que se propõe a questionar justamente a neutralidade e a efetividade dessa igual dignidade, ao afirmar que a identidade particular de um indivíduo ou grupo é ignorada, distorcida e forçada a se conformar a uma cultura dominante hegemônica que não a sua, atribuindo-lhe uma cidadania de segunda classe. Desse modo, apenas as minorias e povos não ocidentais são alienados de sua cultura e valores, o que torna as sociedades ocidentais cegas à diferença não apenas inumanas, por suprimirem a identidade, como também altamente discriminatórias (TAYLOR, 1994).

Em sociedades cada vez mais plurais em termos da quantidade de povos e culturas distintas que fazem parte delas, o que se exige em termos de reconhecimento não é apenas que as diferentes culturas possam defender a si próprias e sobreviver, mas que, no limite, se atestem seu igual valor e seu direito de existir e de participar politicamente da sociedade como um grupo coletivo.

Acerca das políticas educacionais brasileiras, Moehlecke (2009) lembra que a incorporação nos Parâmetros Curriculares Nacionais da "pluralidade cultural" como tema transversal, em 1997, é uma conquista que precisa ser problematizada. Verifique

a delimitação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - n. 9.394/96, de um capítulo específico para tratar da educação especial, de artigos direcionados à educação indígena e do estabelecimento do dia 20 de novembro como dia da Consciência Negra. Vale mencionar ainda o Plano Nacional de Educação de 2001, que destinou capítulos específicos para educação especial e a educação indígena. Entretanto, estas medidas configuram-se ainda como ações fragmentadas direcionadas a públicos específicos, sem que tenha havido uma reorientação do conjunto das ações estatais, especificamente as do Ministério da Educação.

No âmbito acadêmico, na área das políticas públicas, são ainda relativamente recentes e escassos os estudos produzidos no país que analisam teoricamente a formulação de políticas a partir da diversidade cultural. Já no campo da educação, essa questão está mais presente nos estudos, ainda que se utilizem com mais frequência os conceitos de multiculturalismo, pluralismo cultural e interculturalidade do que o de diversidade cultural para se referir aos diferentes modos de interpretar a interação entre os grupos sociais e suas culturas.

Os movimentos sociais, igualmente, pouco articulam seus discursos políticos em torno da ideia de diversidade, dando preferência a termos como direito à diferença, antirracismo, antissexismo, sociedade inclusiva, entre outros. A expressão "diversidade" quando utilizada no Brasil, aparece geralmente como sinônimo de "multicultural" termo qualificativo que descreve a pluralidade de culturas presente em determinada sociedade.

No entanto, a "diversidade" também vem sendo utilizada, especialmente no âmbito do poder público, como sinônimo de "multiculturalismo" termo substantivo que se refere às estratégias políticas adotadas para lidar com situações de diversidade geradas em sociedades plurais culturalmente (MOEHLECKE, 2009).

O debate em torno da ideia de multiculturalismo tem-se difundido consideravelmente na área educacional; contudo, os sentidos atribuídos ao termo são dos mais variados. Vários autores se esforçam para circunscrever os diferentes tipos possíveis de multiculturalismo. A partir do conjunto de debates desencadeados a esse respeito, podem-se distinguir pelo menos três grandes aspectos que marcam e diferenciam os

significados oscilantes associados ao multiculturalismo:

• Ao reconhecimento ou não das hierarquias de poder presentes nas relações entre os diferentes grupos culturais;

• À uma visão mais essencializada ou mais dinâmica da identidade cultural de determinados grupos;

• À articulação ou não entre as desigualdades socioeconômicas e as diferenças culturais.

3 Educação para a diversidade: o desafio de fomentar uma cidadania plural

A categoria educação será aqui defendida com base no pensamento de Paulo Freire (2006) segundo o qual não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio (2006, p. 43). Assim, o autor defende que a educação, ainda que tenha validade em outro tempo, foi marcada por condições especiais da sociedade brasileira, na qual uma elite comandava um processo de alienação, em que o homem simples, minimizado e sem consciência desta minimização, era mais coisa do que homem, o que reflete a negação dos direitos.

Paulo Freire (2006) concebe que cabe a sociedade compreender o homem e seu povo como sujeitos da sua história. Para tal desafio, opta então por uma sociedade parcialmente independente ou por uma sociedade que se descolonizasse cada vez mais, fugindo do processo de alienação na busca pela autonomia e emancipação dos sujeitos.

A saída é a educação ampla e irrestrita, uma educação para a cidadania. Mas de forma contraditória surge uma inquietação, como apreender a educação enquanto formadora de sujeitos críticos e não apenas como objeto de massificação, como tem sido a educação nos países de terceiro mundo?

Segundo Paulo Freire (2006) é necessário a educação das massas, no entanto uma educação não para a domesticação ou para a alienação, para um homem-objeto, mas uma educação para a liberdade, para a formação de homens-sujeito, o que implicaria em uma sociedade ativa, crítica, que se coloque numa postura de auto-reflexão, que levaria a uma tomada de consciência e de reflexão sobre o seu tempo e espaço.

Pensar a educação neste sentido seria fortalecer a consolidação de princípios éticos de um processo formativo comprometido com a justiça social como norteadora da proposta de educar. A

meta seria lutar para combater manifestações de juízos de valor negativos, discriminações e o estigma, pois enquanto vivermos um sistema em que sujeitos são objetos-vítimas de predeterminações sociais não estaremos sendo livres, reflexivos. No campo das relações de gênero, exemplificativamente, uma das alternativas seria o combate às normas que privilegiam traços associados com a masculinidade (androcentrismo), bem como a desvalorização de coisas codificadas como femininas (sexismo cultural). Essa inferiorização se expressaria nos diversos danos sofridos pelas mulheres, entre eles o assédio sexual, a exploração sexual, a violência doméstica, a marginalização na esfera pública e nos corpos deliberativos, além das estereotípicas representações midiáticas trivializantes, humilhantes e objetificantes da mulher.

Educar sem estabelecer padrões ou marcadores, educar para uma cultura de paz e respeito, educar para a formação de valores e com base em princípios éticos talvez fosse uma forma de enfrentamento a toda e qualquer forma de violação de direitos, de discriminações e objetivações do ser humano.

Paulo Freire (2006) esclarece esta necessária criticidade e reflexividade quando afirma que:

O que teríamos de fazer, numa sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com o povo em grande parte emergindo, era **tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização reflexiva de seu pensamento. Educação que lhe pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma dominante crítica.** Isto significa então colaborar com ele, o povo, para que assumisse posições de transição. Posições integradas com as exigências da democratização fundamental, por isso mesmo, combatendo a inexperiência democrática. Estávamos, assim, tentando uma educação que nos parecia a de que precisávamos. Identificada com as condições de nossa realidade. Realmente instrumental, porque integrada ao nosso tempo e ao nosso espaço e levando o homem a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito (FREIRE, 2006, p. 114, grifo nosso)

Discutir a educação e diversidade é de suma relevância, pois de acordo com Paulo Freire (2006) a liberdade é a matriz que atribui sentido a uma prática educativa, que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos na elaboração de um diálogo e do exercício de um questionar constante. Ademais não se pode ocultar que o movimento de educação foi uma das várias formas de mobilização adotadas no Brasil; desde a crescente participação popular

através do voto, até o movimento da Cultura Popular, organizado pela União Nacional dos Estudantes, registram-se vários mecanismos políticos, sociais ou culturais de mobilização e conscientização das massas numa perspectiva democratizadora.

A ideia de uma educação para a diversidade é um amplo desafio e remete também à necessidade de compreensão de que diferentes sujeitos fazem parte deste processo, como trabalhadores, os movimentos sociais, a sociedade civil, os intelectuais, enfim, todos os seres envolvidos neste complexo quadro de transformações de formas arraigadas de pensamento, que são na contemporaneidade incapazes de refletir a real complexidade das marcas identitárias dos sujeitos.

Segundo este eixo de análise é necessário desconstruir as estruturas sólidas que determinam o saber-poder e combatê-lo difundindo o esclarecimento de que a educação enquanto movimento libertário é uma educação popular, permanente, dialogal.

Outro enfoque interessante que podemos destacar nesta análise é que a educação para a diversidade é respaldada na compreensão de que problematizar essas questões ou violações observadas no processo educativo não se limita a um ativismo na luta pela defesa de políticas ou disciplinas específicas, como a da saúde mental, saúde do homem ou de combate a violência contra a mulher, tão comumente difundidas pela mídia como políticas que abordam questões de gênero. A intenção é conscientizar a necessidade de tornar transversal a discussão sobre temáticas específicas, como a questão de gênero e da diversidade na formação, bem como outras políticas.

Como bem pontua Paulo Freire (2006), conscientizar não significa ideologizar ou de alguma forma propor palavras de ordem, ou quem sabe estabelecer uma reformulação curricular. Esta não é a proposta deste estudo, a sua intencionalidade é suscitar o debate, um inquietar constante acerca da formação em consonância com a realidade tão complexa, mutável.

Diante do ousado desafio a que nos propomos, este trabalho compartilha da preocupação de Paulo Freire acerca da construção de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política, pois para ele o saber democrático jamais será incorporado autoritariamente, pois seu sentido está na efetivação de um trabalho comum entre

educando e educador.

4 Universidade: um espaço de transformações, criticidade e mudanças

Netto (2000) faz um convite a questionar a maneira como a universidade vem atuando na formação de pessoas, sem contudo desmerecer a fundamental contribuição do espaço universitário para a formação de pessoas e para isso ressalta:

(...) Por mais problemática que seja a universidade pública brasileira ninguém passa por ela impunemente, essa universidade com todos os problemas que ela tem é uma escola de cidadania, ela inquieta, ela agita, ela subverte, ela faz germinar (NETTO, 2000, p. 29).

Esta é a realidade que vivenciamos na cena contemporânea de uma universidade ainda não preparada para dar respostas complexas a problemas da sociedade como a questão da diversidade e de gênero, pois exigir desta um efeito tão amplo só seria possível se pelo menos a maior parte da população acesse a vivência deste espaço de cidadania. Mas infelizmente apenas uma pequena parcela da população tem acesso a este nível de reflexão.

Nesta mesma perspectiva, Iamamoto (2000) ressalta que é necessário produzir uma reflexão e provocar o debate acerca do ensino superior e da conseqüente formação de profissionais na atualidade, pois é preciso caminhar para a construção de estratégias políticas, de natureza acadêmica e profissional, voltadas a defesa da universidade pública direcionada aos interesses da coletividade.

Segundo Rotelli (2008) formar significa exercitar continuamente um espírito crítico diante da ideologia dominante. A universidade em si, enquanto instituição, representa neste sentido a defesa de uma lógica ou ideologia dominante na sociedade em que estamos inseridos. Diante desta constatação, defendemos em consonância com Rotelli (2008) que a formação de que precisamos não se trata de uma reprodução de práticas que atendam a necessidades postas. Para além desta capacidade limitada, precisamos de uma formação crítica, propositiva, capaz não apenas de intervir na sociedade, mas de repensar a sociedade, de ressignificar seu sentido, seus valores e objetivos. Precisamos de uma formação em que os sujeitos formados sejam capazes de construir novas instituições, com condições, situações e organizações que se proponham a dar respostas às necessidades.

Um exercício interessante para suscitar o

espírito crítico é questionarmos a formação que temos nos perguntando se esta formação interroga as políticas públicas e solicita as políticas públicas que estas constituam um corpo social ou se não as interrogam. Será se esta formação trabalha para que as políticas públicas respondam às necessidades do nosso cotidiano, como as necessidades de casa, de sociabilidade, de afetividade, de trabalho dos nossos usuários, compreendendo suas singularidades ou será se nossa formação não nos interroga quanto a tais questões? Mas primordialmente é preciso questionar sobre qual formação estamos falando? Formar quem? Para quê? Baseado em quê? Quais as intencionalidades envolvidas?

Paulo Freire amplia a noção de formação, apresentando uma possibilidade de superar visões reducionistas da educação. Seu princípio orientador é a inconclusão do ser humano, assim seu raciocínio lhe permite pensar a experiência humana como um permanente movimento de procura, de construção. É através deste olhar amplificado que se apresenta uma possibilidade de apreender novas perspectivas, de realmente construir um novo rumo para o que denominamos de educação.

De acordo com Amarante (2008), é necessário distinguir o sentido da formação. Dito isto, o autor esclarece:

Quando falamos em formação, não estamos nos referindo, portanto, a simples treinamento, adestramento, capacitação, otimização de recursos humanos, ou mesmo em simples processo de transferência de conhecimentos. Mas sim, estamos falando em emancipação, criação de potências, de projetos, de perspectiva crítica (AMARANTE, 2008, p. 66)

Mas qual sentido atribuímos a universidade, como esta pode contribuir para a sociedade? Qual a sua função?

Em consonância com Netto (1986) acreditamos que a contribuição específica que a universidade pode oferecer é o fortalecimento/engajamento na constituição de uma nova cultura, o que significa que a universidade tem uma função de investir-se como construtora de novas visões de mundo, o que representa pensar a universidade muito além do aspecto de transmissão de conhecimentos e técnicas ou talvez de investimentos tecnológicos, mas sim como um espaço capaz de dialogar com a sociedade, debatendo e fazendo incidir sobre aquilo que passa fora dela.

Desta forma, deve-se firmar que a excelência acadêmica não pode se resumir a transmissão/reprodução de conhecimento visando uma

formação de mão de obra especializada para atender as demandas do mercado de trabalho, como é bastante comum. Para além é oportuno que a universidade seja uma propulsora de uma razão crítica e um universo axiológico que a ilumine e impulse a construção do processo histórico na direção da liberdade, da equidade e da democracia para os cidadãos.

5 Metodologia da pesquisa

Diante da elaboração teórica dos fundamentos e princípios de um processo formativo construído através do sistema de educação superior no Brasil a realização de um estudo de caso do processo de formação profissional do assistente social com ênfase para uma política específica que é a Política de Gênero da Universidade Federal do Piauí (UFPI) se apresenta como uma possibilidade de verificar quais os limites e as possibilidades que esta formação vem encontrando na cena contemporânea; ademais faz emergir a necessidade de um repensar constante sobre a construção de conhecimento e sua reprodução.

Desta forma, esta pesquisa foi um estudo predominantemente qualitativo, tratando-se de uma pesquisa exploratória, uma vez que visava conhecer o que se produzia acerca da temática nas suas mais diversas expressões. Quanto ao tipo de pesquisa, esta inicialmente utilizou-se de uma revisão documental, posto que foi necessária uma busca nas emendas das disciplinas a fim de encontrar aquelas que se relacionavam a política de gênero. Também pode ser caracterizada como uma pesquisa de campo, cujo *locus* foi a coordenação e o departamento do curso de bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal do Piauí.

6 Limites do processo de formação profissional do assistente social para atuar na defesa de políticas de gênero

Após a realização da pesquisa foi possível verificar alguns indicativos de fragilidades, ou limites que a formação em serviço social no caso da Universidade Federal do Piauí enfrenta atualmente. São questões que versam desde a composição curricular até a construção de práticas no campo específico da defesa dos direitos envolvendo questões de gênero. Contudo é oportuno destacar que a identificação destas limitações objetiva uma crítica no sentido de colaborar para a melhoria do processo de construção do conhecimento, pois como pontua Paulo Freire é necessário o exercício de um

repensar constante das práticas, o que torna o sujeito educando e educador ativos no processo da fecundação do conhecimento.

Inicialmente ganhou destaque a quantidade de disciplinas que não tratam das questões mais próprias da profissão nos primeiros períodos. É compreensível que no início do curso exista uma expectativa em compreender efetivamente o fazer da profissão, a curiosidade em desvelar este campo de trabalho, de entender as especificidades da profissão é muito forte. No entanto, o que se verifica na prática é que nos primeiros períodos a constituição do curso prima por uma fundamentação em disciplinas afins para a análise da sociedade de forma geral, são estas: antropologia, sociologia, psicologia, formação sócio-histórica do Brasil, dentre outras.

Outra limitação na formação corresponde à repetição de conteúdos em algumas disciplinas, o que gera sobreposição e termina por impossibilitar que outras temáticas sejam trabalhadas, como por exemplo discussões como a questão da política da saúde da mulher, contra a violência a mulher, a problemática das drogas, a questão habitacional, problemáticas da previdência, a atuação profissional do assistente social e o setor judiciário, etc.

Outra limitação relatada se refere à dificuldade de o(a) aluno(a) identificar, a partir do currículo vigente (IV currículo), a relação entre teoria/método e história na formação profissional. Assim, alguns argumentam que é difícil a compreensão desta implicação e acaba por não entender o peso excessivo dos fundamentos teóricos em contraponto com as disciplinas mais direcionadas a prática profissional.

Identificou-se com a pesquisa que a política de gênero, inserida no bojo das políticas sociais, no curso abordadas nas disciplinas de Política Social I, II e III não é discutida neste momento, nem tão pouco nas disciplinas afins como Ciência Política, Introdução à Filosofia, Direito e Cidadania.

Por fim talvez a limitação mais relevante que a pesquisa conseguiu apreender talvez tenha sido o fato de que muitos dos alunos que na vida acadêmica acumularam conhecimentos sobre políticas específicas como as políticas de gênero foram apenas aqueles que efetivaram o estágio curricular nesta área, desta forma alega-se que os demais discentes muitas vezes terminam a graduação sem ter conhecimentos da política de gênero, por exemplo.

Fica a reflexão sobre qual o sentido de um profissional como o assistente social, que trabalha com as mais diversas políticas públicas, desconhecer os fundamentos de políticas específicas como a política de gênero, principalmente por esta se tratar de uma política que atua na luta pela emancipação humana e contra toda forma de discriminação, da política de enfrentamento a violência, políticas de habitação, de educação, dentre outras.

7 Possibilidades e avanços na formação profissional do assistente social para atuar na defesa das políticas de gênero

Com a implementação das diretrizes curriculares do curso de serviço social em 1996, como esclarece o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social (2006), se avança bastante na formação profissional, pois se impõe a necessidade de uma capacitação teórica-metodológica, ético-política e técnico-operativa visando uma nova concepção de ensino-aprendizagem, no qual se tem uma priorização de uma leitura crítica do processo histórico, apreendido na sua totalidade. Prima-se pela investigação sobre a formação histórica e os processos sociais contemporâneos que norteiam a constituição da sociedade brasileira, sob o modelo da produção capitalista. Objetiva-se deste então a apreensão do significado social da profissão nos seus produtos/respostas diante das diversas conjunturas visando a compreensão das demandas postas ao Serviço Social pela via do mercado de trabalho e das mudanças nas relações público e privado e na gestão das políticas sociais e do Estado brasileiro.

De acordo com a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS, 2006), o pressuposto central das diretrizes propostas é a permanente construção de conteúdos teóricos-éticos-políticos-culturais para a intervenção profissional nos processos sociais que estejam organizados de forma dinâmica, adaptável e desta forma capaz e assegurar padrões de qualidade na formação do assistente social.

Outro avanço que o currículo atual de Serviço Social (4º currículo) apresenta é a possibilidade dos discentes vivenciarem a problematização e aprofundamento de temáticas diversas sob diferentes perspectivas, estimulando o senso crítico e a criatividade do alunado através dos Tópicos Especiais. Estes podem trabalhar temas como Políticas Públicas, dentre estas as políticas de gênero, Assistência Social, Saúde, Saúde Mental,

Previdência, Pessoas com necessidades especiais, Educação especial, questão agrária, questão urbana, infância e juventude, terceira idade, questão social, questão ambiental, terceiro setor, direitos e cidadania, dentre outros.

A formação do assistente social na UFPI apresenta também a experiência da extensão universitária e da iniciação científica como possibilidades de aproximação com determinadas temáticas como a política de gênero, o que pode despertar no discente interesse por áreas específicas de atuação. Um exemplo é o núcleo de estudos sobre a questão de gênero e a diversidade sexual da UFPI.

8 Considerações finais

Discutir o processo de construção de uma educação para a diversidade é uma saída apontada como inarredável, tendo em vista a sociedade contemporânea em que vivemos e principalmente em função do objetivo de respeitar a diversidade como forma de preservar a efetivação dos direitos humanos. Como bem pontua Bobbio, vivemos a era dos direitos e primar pela defesa da educação é uma alternativa para a vida em sociedade.

O estudo relatado no Curso de Serviço Social da UFPI para além de responder a demandas específicas como as políticas de gênero, objetiva tornar evidente a necessidade de que estas temáticas sejam abordadas na sua complexidade e de forma transversal durante a formação, enquanto problemas macro da nossa sociedade e não apenas como questões ocasionais, específicas de determinado grupo de sujeitos.

É preciso enfrentar a fragmentação do saber e assumir que a educação universitária é um processo, e por isso necessita de um exercício de crítica constante, bem como de uma avaliação capaz de revelar os limites e as possibilidades que a formação profissional enfrenta, ou melhor que a educação superior vivencia.

Este artigo contribuiu suscitando o debate sobre uma educação na perspectiva de enfrentamento das violações de direitos, discriminações e preconceitos. Ele surge como uma inquietação diante da complexidade da vida e da negação da cidadania na perspectiva de contribuir para a construção de reflexões sobre uma educação para a diversidade e para a cidadania. Está posto o desafio. Que novos estudos reforcem esta ideia ●

Referências:

- AMARANTE, Paulo. Saúde Mental, Formação e crítica. In: **Cultura da Formação: reflexões para a inovação no campo da saúde mental**. Rio de Janeiro: Laps, 2008.
- BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- _____. **Constituição Federal de 1988**.
- _____. **Projeto Pedagógico do curso de serviço social**. Teresina, Piauí, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2006.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. In: **Reforma do Ensino Superior e Serviço Social**. Revista da Associação Brasileira de ensino e pesquisa em Serviço Social-ABEPSS-ano 1, Brasília: Vaalci, 2000.
- MACEDO, Stephen. **Diversity and distrust: civic education in a multicultural democracy**. Cambridge & London: Harvard University Press, 2003.
- MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na educação no governo Lula. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, ago. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000200008 &lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 14 nov. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742009000200008>.
- NETTO, José Paulo. In: **Reforma do Estado e Impactos no Ensino Superior**. Reforma do ensino Superior e Serviço Social. Revista da Associação Brasileira de ensino e pesquisa em Serviço Social-ABEPSS-ano 1, Brasília: Vaalci, 2000.
- NETTO, José Paulo. **O processo da Formação profissional do Assistente Social**. cadernos abess- associação brasileira de ensino de serviço social nº1. In: Teoria, método e história na formação profissional. corteiz editora. 1986.
- ROTELLI, Franco. **Saúde Mental, Formação e crítica**. In: Formação e Construção de novas instituições em saúde mental. org. Paulo Amarante e Leandra Brasil da Cruz- Rio de Janeiro: Laps, 2008.
- TAYLOR, Charles. The politics of recognition. In: TAYLOR, Charles et al. **Multiculturalism: examining the politics of recognition**. Edited and introduced by Amy Gutmann. Princeton: Princeton University Press, 1994, p. 25-73.
- VERMA, Gajendra K. Diversity and multicultural education: cross-cutting issues and concepts. In: BAGLEY, Christopher R.; JHA, Madan Mohan; VERMA, Gajendra K (Ed.). **International perspectives on educational diversity and inclusion: studies from America, Europe and India**. New York & London: Routledge, 2007, p. 21-30.

Bacharel em Serviço Social/UFPI, mestranda em Política Públicas/UFPI, bolsista CAPES pelo projeto Ensino na Saúde do Núcleo de Estudos em Saúde Pública/NESP-UFPI.

Doutora em Sociologia/UFPE, doutora em Serviço Social/UFRJ e pós-doutoranda/UNICAMP, professora da Universidade Federal do Piauí.