

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL**

FLÁVIA BASTOS DE OLIVEIRA

**A EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SERVIÇOS NOS ESPAÇOS
SÓCIO-OCUPACIONAIS DO ASSISTENTE SOCIAL**

**SÃO PAULO
2020**

FLÁVIA BASTOS DE OLIVEIRA

**A EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SERVIÇOS NOS ESPAÇOS
SÓCIO-OCUPACIONAIS DO ASSISTENTE SOCIAL**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção de título de Mestre em Serviço Social, sob a orientação da Professora Doutora Mariangela Belfiore Wanderley

**São Paulo
2020**

FLÁVIA BASTOS DE OLIVEIRA

A Educação Permanente em serviços nos espaços sócio-ocupacionais do assistente social

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção de título de Mestre em Serviço Social, sob a orientação da Professora Doutora Mariangela Belfiore Wanderley.

Data de aprovação: _____ de _____ de 2020.

BANCA EXAMINADORA:

Mariangela Belfiore Wanderley - Doutora
(Orientadora: PUC-SP)

Professor 1 – Titulação
(Universidade)

Professor 2 - Titulação
(Universidade)

AGRADECIMENTOS

Esse trabalho representa uma construção de muitas mãos. A primeira delas, a da querida professora orientadora Mariangela Belfiore Wanderley que, com muita paciência e cuidado, tratou comigo cada momento de elaboração desse estudo. A ela que, com muito cuidado e zelo me orientou e incentivou em todos os momentos de aprendizagem neste processo, minha imensa gratidão e admiração.

Agradeço à minha família por tanta consideração e suporte de toda a natureza, em todas as crises e medos que me surpreenderam nessa caminhada. Com ela, as dificuldades foram superadas por meio das palavras de estímulo e motivação. Obrigada à minha preciosa mãe, a minha irmãzinha Gabrielle, e minha prima parceira de aventuras, Tatiana.

Agradeço a todas minhas colegas de trabalho na Prefeitura de Osasco por que, em momentos de intensos enfrentamentos, suportamos juntas cada tentativa de precarização das nossas ações profissionais. Compreendo que o trabalho profissional é uma construção coletiva e nessa dissertação, muitos elementos aqui analisados foram expressões das vivências e aprendizagens do nosso cotidiano profissional. Por isso, exponho aqui minha gratidão por todo o auxílio nesse processo. Especialmente à Regiane Belotti, à Celia Augusto, à Paloma Converso e à Mariana Marzoque, que aqui também estão representadas, seja por meio das inúmeras discussões de trabalho, seja nos momentos de suporte e motivação.

Não poderia deixar de citar que o presente trabalho foi realizado com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – código de financiamento nº 88887165130/2018-00.

Muito obrigada aos colegas assistentes sociais trabalhadores do Tribunal de Justiça e do Conjunto CFESS/CRESS que se dispuseram a participar desse estudo através das entrevistas. Suas colaborações foram especialmente importantes para a construção desse estudo.

E finalmente, muito obrigada à querida amiga Selma de Melo que me incentivou antes do início dessa jornada, quando me provocou a continuar perseguindo meus sonhos e desejos profissionais. Obrigada amiga, por tudo.

RESUMO

O presente estudo apresenta uma perspectiva de análise dos contextos da educação permanente nos espaços sócio-ocupacionais do assistente social, relacionados ao projeto ético político profissional. Ele buscou observar e considerar os processos de formação realizados com assistentes sociais, sob o olhar da gestão, em duas instituições: O Núcleo de Apoio Psicossocial do Tribunal de Justiça do estado de São Paulo, e o Conselho Regional de Serviço Social – CRESS/SP 9ª Região. Os capítulos apresentam o processo de construção da educação permanente pela ciência da educação até chegar aos significados da educação permanente na atualidade, ilustrando a historicidade do fenômeno em relação às políticas sociais públicas brasileiras, onde a educação é a precursora de sua operacionalização, seguida pela regulamentação na saúde e mais recentemente, na política nacional de assistência social. Abordamos as condições do mundo do trabalho, sob a perspectiva dos contextos vividos pelo assistente social, recuperando o processo histórico de sua profissionalização, determinada pelas relações nessa sociedade capitalista. No último capítulo, examinamos os resultados obtidos com a pesquisa, buscando a efetiva realização e as condições da operacionalização da educação permanente, sob os parâmetros conceituais consultados na pesquisa bibliográfica aqui referida. Apontamos, finalmente, certo distanciamento do conceito dado pela educação permanente enquanto metodologia de ensino-aprendizagem crítica e ativa, frente aos modelos executados pelas instituições pesquisadas, assim como a pouca relação dos conhecimentos utilizados pelos entrevistados, acerca do conceito da educação permanente aludido nesse estudo.

Palavras-chave: educação permanente e trabalho, serviço social, projeto ético-político-profissional

ABSTRACT

This study presents a perspective of analysis of the contexts of permanent education in the socio-occupational spaces of the social worker, related to the professional political ethical project. It sought to observe and consider the training processes carried out with social workers, from the perspective of management, in two institutions: “O Núcleo de Apoio Psicossocial do Tribunal de Justiça do estado São Paulo”, and the “Conselho Regional de Serviço Social – CRESS/SP 9ª Região”. The chapters present the process of building permanent education through the science of education until it reaches the meanings of permanent education today. Illustrates its historicity in relation to Brazilian public social policies, where education is the precursor to its operationalization, followed by health regulations and more recently, the national social assistance policy. Addresses the conditions of the work environment, from the perspective of the contexts experienced by the social worker and, recovering the historical process of its professionalization, determined by the relations in this capitalist society. In the last chapter, we examined the results obtained with this research, seeking the effective fruition and the conditions for the operationalization of permanent education, under the conceptual parameters consulted in the bibliographic research mentioned here. Finally, we point out a certain distance from the concept given by permanent education as a critical and active teaching-learning methodology in comparison to the models implemented by the researched institutions. As well as, weak relation of the knowledge used by the interviewees, about the concept of permanent education mentioned in this study.

Keyword: permanent education and work, social work, professional-ethical-political project

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Diferença entre educação continuada e educação permanente	51
Tabela 2 – Estrutura do núcleo de trabalho consultado	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
CE – Código de Ética
CFESS – Conselho Federal de Serviço Social
CNS – Conselho Nacional de Saúde
CNAS – Conselho Nacional da Assistência Social
CNRHS – Conferências Nacionais de Recursos Humanos de Saúde
CRESS – Conselho Regional de Serviço Social
EAD – Ensino a Distância
ENESSO – Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
PACS – Programa de Agente Comunitário da Saúde
PEPP – Projeto Ético Político
PNAS – Política Nacional da Assistência Social
PNEP – Política Nacional de Educação Permanente
RENEP – Rede Nacional de Educação Permanente
SUS – Sistema Único de Saúde
SUAS – Sistema Único de Assistência Social
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UBS – Unidade Básica de Saúde

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. A EDUCAÇÃO PERMANENTE: CONCEITUAÇÃO E SUAS CONFIGURAÇÕES AO LONGO DA HISTORICIDADE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS.....	16
1.1 Problematização do conceito de educação permanente em serviços nas políticas sociais	16
1.2 A Educação Permanente na relação com o projeto ético-político do Serviço Social	27
1.3 Alguns elementos dos processos de ensino-aprendizagem enquanto estratégia para uma educação permanente em serviços.....	42
2. O MUNDO DO TRABALHO NA CONTEMPORANEIDADE E AS CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL	53
2.1 O trabalho do Assistente social no âmbito da Política Social	59
2.2 Aspectos da gestão do trabalho que intervêm nos processos de trabalho do assistente social.....	63
3. A PRESENÇA DA EDUCAÇÃO PERMANENTE NOS ESPAÇOS DE TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL.....	70
3.1 A educação permanente no Núcleo de Apoio Psicossocial do Tribunal de Justiça de São Paulo.....	70
3.2 A Educação Permanente no conjunto CFESS/CRESS-SP	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	110
ANEXO I – Perfil dos sujeitos de pesquisa	112
ANEXO II – Roteiro da entrevista.....	114
ANEXO III – Proposta de instalação do Núcleo	116

INTRODUÇÃO

Esta dissertação objetiva analisar a educação permanente no interior dos processos de trabalho do assistente social. Buscou em seu percurso metodológico conhecer os processos formativos executados junto a essa categoria profissional, a partir de duas instituições sociais: o Núcleo de Apoio Psicossocial do Tribunal de Justiça de São Paulo – AASPTJSP e o Conselho Regional de Serviço Social de São Paulo – CRESS-SP.

Inicialmente, o interesse por este tema adveio da vivência da autora em atividades de supervisão de estágio, compreendida enquanto ferramenta metodológica de reflexão da prática profissional no espaço sócio-ocupacional, num contexto que, diante das demandas institucionais, permitiu analisar os processos de trabalho executados pela equipe de profissionais, a partir do olhar e reflexões tanto dos estagiários quanto do supervisor de campo. O estágio era um espaço que materializava um processo ensino-aprendizagem, onde o supervisor e o aluno-estagiário tanto ensinam um ao outro, como aprendem um do outro (BURIOLLA, 2011).

A partir daí, a educação permanente foi um dos temas discutidos no espaço da supervisão de campo e foi sugerida sua abordagem por meio de um projeto de intervenção, junto à equipe técnica formada por assistentes sociais trabalhando na gestão do Programa Bolsa Família no município de Osasco, região metropolitana de São Paulo. Esse processo de ensino-aprendizagem despertou o interesse em ampliar a compreensão sobre as possibilidades de qualificação no âmbito do espaço sócio-ocupacional, em contextos sociopolíticos vividos por esses profissionais.

Para chegar à definição do objeto deste projeto de pesquisa seguimos por caminhos diversos, já que inicialmente a ideia central era melhor compreender a operacionalização da supervisão técnica de equipes, especialmente com assistentes sociais. Contudo, foram os desafios do cotidiano profissional, na defesa e garantia do exercício profissional, no interior dos espaços sócio-ocupacionais, que nos incitaram a olhar para a educação permanente como tema desta dissertação. Buscamos estratégias metodológicas para a materialização do projeto ético-político profissional nos diversos espaços de atuação do assistente social. Tratou-se, portanto, de um

interesse e busca particular, em compreender efetivamente o desenvolvimento e modos da educação permanente pelos assistentes sociais nos seus locais de trabalho, mesmo porque este tema possui largo histórico nos campos da saúde e da educação e, mais recentemente, no da assistência social, na perspectiva de formação para o trabalho. No entanto, não encontramos muitas discussões específicas a respeito da educação permanente na relação com o trabalho institucional do assistente social. Considerando ser este um assunto de grande relevância para análise dos processos de trabalho dos assistentes sociais na atualidade, resolvemos tomá-lo como tema de nossa dissertação.

Partimos para a pesquisa bibliográfica em busca dos referenciais existentes sobre o conceito de educação permanente na relação com o trabalho do assistente social. O principal objetivo desta pesquisa, que norteou a análise do exercício da educação permanente no cotidiano, foi conhecer como se dá a operacionalização teórico-metodológica da educação permanente no âmbito do serviço social, considerada como um dos instrumentos para aprimoramento profissional e qualificação do serviço prestado. Um aspecto relevante para nós foi compreender como, nos processos de trabalho do assistente social, estão presentes as premissas do projeto ético-político-profissional.

Formulamos, também, os objetivos específicos que seriam perseguidos ao longo da confecção do trabalho. Estes foram:

- Aprofundar o conhecimento sobre a concepção de educação permanente em serviços, a partir das ações realizadas pela AASPTJSP e pelo CRESS-SP;
- Conhecer as configurações da educação permanente no cotidiano profissional de Assistentes Sociais quando expostos a esse processo, continuado ou não;
- Conhecer as experiências da educação permanente já existentes e suas dificuldades e/ou resistências tanto para os Assistentes Sociais quanto para as instituições que a realizam, em relação à necessidade de seu caráter contínuo;
- Identificar, compreender e relacionar os contextos do exercício da educação permanente nos espaços sócio-ocupacionais que atuam.

Diante disso, o caminho metodológico para estruturação e organização dessa pesquisa foi qualitativo, compreendendo a pesquisa documental e a pesquisa de campo. Foram pesquisadas duas instituições que contam com o fazer profissional do assistente social. Uma delas foi o Núcleo de Apoio Psicossocial, constituído de um setor dentro do Tribunal de Justiça de São Paulo responsável por ofertar formação e suporte técnico aos assistentes sociais e psicólogos que atuam nas diversas Varas espalhadas pelo estado. A segunda foi o Conselho Regional de Serviço Social do estado de São Paulo – CRESS/SP – 9ª Região. A partir da Política Nacional do conjunto CFESS/CRESS, nos aproximamos das concepções e operacionalização das ações de formação para a categoria profissional de assistentes sociais, bem como das ações de formação designadas à gestão administrativa desse conselho de classe.

Complementarmente, realizamos visitas estratégicas para aproximação às duas instituições escolhidas com a intenção de compreender os caminhos percorridos pelos profissionais envolvidos na gestão de tais atividades. Buscamos, inicialmente, reconhecer as ações desenvolvidas, bem como acessar documentação histórica pertinente à construção e operacionalização da educação permanente.

O processo de escolha destas organizações sociais ocorreu após busca e compreensão das ações de formação existentes para assistentes sociais, em São Paulo. Realizamos aproximação junto à EDESP – Escola de Desenvolvimento Social do estado de São Paulo. Ao procurar maiores informações sobre os processos formativos desenvolvidos no local, e se convergiam com os objetivos desta pesquisa, soubemos que o trabalho estava voltado para todas as categorias profissionais do estado de São Paulo. Ou seja, as ações de formação existentes buscavam atender a todos os profissionais envolvidos nos serviços públicos prestados pelo estado de São Paulo. Situação diversa dos objetivos deste trabalho, que buscou olhar para o Serviço Social e as relações entre a formação no espaço sócio-ocupacional e a educação permanente.

Outro espaço visitado foi a Associação de Assistentes Sociais e Psicólogos do Tribunal de Justiça do estado de São Paulo, com vistas à busca da melhor compreensão sobre o histórico de instauração do núcleo de

formação psicossocial do TJ/SP. Lá pudemos acessar, além das informações a respeito da época de sua constituição, documentos que remetem à concepção e instauração desse núcleo, enquanto um departamento integrado nos serviços do Tribunal de Justiça.

Ademais, um dos apontamentos desta pesquisa é que processos formativos nos modos conceituados pela educação permanente ainda não ocorrem na maioria das instituições que prestam serviços sociais à população. Em geral, os momentos de formação acabam acontecendo de forma pontual e descontinuada e não abrangendo as especificidades da prática profissional e das relações institucionais, o que trouxe desafios para a realização dessa pesquisa.

No que tange à pesquisa documental, acessamos as referências bibliográficas específicas do tema, educação permanente no âmbito da formação em serviços, traçando uma relação com o cotidiano institucional vivido pelos assistentes sociais e suas determinações político-históricas na qualidade dos serviços prestados. Para isso, foi necessário delimitar e apreender conceitualmente a educação permanente diante de outros modos e entendimentos do aprimoramento profissional. Isto é, buscamos compreender os conceitos comumente tratados pela categoria profissional quando se refere aos momentos de qualificação profissional, a partir da diversidade de termos utilizados bem como os sentidos dados na relação com a educação permanente.

Nessa caminhada entrevistamos oito assistentes sociais envolvidos no planejamento e na organização dos momentos de formação junto aos assistentes sociais, quatro em cada instituição, respectivamente. Estes têm, cada qual em seu espaço sócio-ocupacional, entre outras atribuições, a função de gestar processos de formação de acordo com as demandas apresentadas pelos assistentes sociais. Os perfis dos sujeitos de pesquisa podem ser consultados no Anexo I.

Nas entrevistas individuais semiestruturadas realizadas, o objetivo foi colher os sentidos, as concepções do entendimento da educação permanente por estes profissionais na relação com as instituições nas quais atuam. Partindo de um roteiro, o qual pode ser encontrado no Anexo II, nos propusemos conhecer os significados da educação permanente para estes

profissionais, sua existência concreta nos projetos de formação realizados, a participação dos profissionais e outros sentidos expressos nessas atividades, a natureza das ações realizadas por estas instituições, com suas relações e articulações institucionalmente vividas.

As entrevistas se deram em locais definidos pelos entrevistados, respeitando suas agendas. O processo até a realização efetiva das entrevistas ocorreu de forma lenta, de acordo com a disponibilidade dos entrevistados.

Para organização e sistematização dos dados, estruturamos a análise a partir de considerações que notadamente foram comuns entre os entrevistados, almejando identificar a operacionalização dos processos formativos, e o exercício do trabalho institucional praticado.

Esta dissertação compreende a Introdução, três capítulos e as considerações finais. No primeiro capítulo apresentamos as concepções da educação permanente em serviços, a partir de sua regulamentação e constituição histórica nas políticas sociais de saúde, educação e assistência social. Fizemos a relação com o projeto ético-político do assistente social, na perspectiva de localizar esta ferramenta metodológica nos marcos do código de ética profissional. Apresentamos, ainda, algumas ideias da aprendizagem significativa no âmbito da atuação do assistente social, buscando compreender e apreender a execução dos processos de educação permanente no exercício profissional.

No segundo capítulo, tratamos do mundo do trabalho na contemporaneidade e as características do trabalho do assistente social na atualidade, nos remetendo historicamente à formulação dos modos capitalistas na organização social, política e econômica de nossa sociedade. E, da mesma forma, apontamos alguns aspectos da profissionalização do serviço social, determinados historicamente e conectados aos contextos das relações socioinstitucionais.

No terceiro capítulo, apresentamos os resultados da pesquisa, buscando identificar a operacionalização da educação permanente em serviços, analisando os efetivos processos formativos concretizados pelas instituições pesquisadas. Procuramos organizar as ideias apontadas pelos entrevistados, buscando as conexões e contextos atuais do trabalho profissional do assistente social, nestes locais especificamente.

Nas considerações finais, apontamos os itens observados ao longo da realização desse estudo, buscando avaliar os resultados obtidos na relação com os objetivos iniciais propostos por esta pesquisa. Assim, indicamos sentidos e significados para o trabalho assistente social, no que se refere à existência e às configurações da educação permanente nos espaços sócio-ocupacionais investigados, o Núcleo de Apoio Psicossocial do Tribunal de Justiça de São Paulo e o Conselho Regional de Serviço Social de São Paulo.

1. A EDUCAÇÃO PERMANENTE: CONCEITUAÇÃO E SUAS CONFIGURAÇÕES AO LONGO DA HISTORICIDADE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

1.1 Problematização do conceito de educação permanente em serviços nas políticas sociais

A Educação Permanente no Brasil, historicamente, passou a ser um assunto reconhecido nas discussões dos processos de ensino-aprendizagem no âmbito das políticas sociais de educação, depois saúde e, recentemente, da assistência social. Em todas essas áreas, apontam-se os processos de trabalho e aprendizagem nas relações sociais engendradas pelo modo de produção capitalista. Quando estudada no âmbito da sociologia do trabalho, propõe análises dos conhecimentos produzidos sobre o mundo do trabalho, e nesse contexto, relaciona-se ao mundo da formação para o trabalho. Assim, cabe aqui olharmos brevemente para a constituição da educação permanente nestes sistemas públicos.

Na Política de Educação, representantes da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, produziram análises relacionadas à continuidade da formação escolar, bem como aspectos que compõem a aprendizagem histórico-social, político e cultural ao longo da vida em sociedade. Temas como as dimensões e relações do desenvolvimento humano, cultural e social foram analisados de modo a ampliar a compreensão sobre o sentido dos processos educativos e suas possibilidades enquanto ação transformadora da vida. Tais reflexões sobre os fundamentos da educação permanente e suas relações foram organizadas em *Fundamentos da educação permanente*, um dos primeiros livros sobre o assunto a ser lançado, em 1979.

Os estudiosos da área da formação escolar publicaram suas ideias a respeito desse tema, definindo o conceito da educação permanente como um trabalho pedagógico voltado para alfabetização de adultos, trabalhadores e participantes ativos dos processos de produção e relações sociais. Essa formação constante corresponderia às necessidades de reciclagem de novos conhecimentos, imposta pelo mercado de trabalho aos trabalhadores, além de considerar também outras dimensões da educação escolar. Ou seja, é necessária uma formação escolar para dar sentido à vida do trabalhador, mas

também é imprescindível o aprimoramento intelectual com vistas a garantir um desenvolvimento humano e conseqüente aprimoramento na realização das tarefas na produção industrial. Apesar da necessidade imediata do capital de formação dos trabalhadores, a UNESCO tratou de analisar e elaborar propostas para os processos educativos, cujo objetivo estivesse voltado também para o desenvolvimento humano, assim como o próprio processo pedagógico de ensino-aprendizagem, a partir das capacidades e habilidades do aluno, considerando os contextos sociais vivenciados no cotidiano, conforme Paiva explicita:

(...) a perspectiva da andragogia¹ seria exatamente a de promover a autoeducação de cada indivíduo, sendo a educação um processo em que cada um aprende a se formar e a se informar a fim de transformar-se e transformar o mundo. (PAIVA, 1985, p. 49).

Esse processo de construção do conceito ocorreu a partir de meados da década de 1960, quando foram discutidas as possibilidades de programas, metodologias e conteúdos para além dos trabalhos desenvolvidos, na educação formal. Buscavam-se compreensão, entendimento e ações que provocassem a transformação da realidade social dos países subdesenvolvidos, a partir do desenvolvimento cultural. Nesse sentido, mudanças na estrutura da política educacional brasileira foram colocadas em debate, com o objetivo de tratar de iniciativas para melhoria e desenvolvimento das condições de vida. A educação permanente, então, enquanto aspecto inovador para os profissionais no processo educativo, traz a realidade concreta dos alunos, tendo em vista seus interesses, aspirações, desejos e possibilidades. Questões acerca dos métodos de ensino-aprendizagem, conteúdos abordados, ambiente dos processos educativos, entre outros aspectos, incitavam, tanto educadores quanto educandos, para mudanças ideológicas acerca do sentido da educação para o cotidiano vivido e a utilidade dos conhecimentos trabalhados pela educação bancarizada.

Paul Lengrand, em uma de suas publicações para a UNESCO (1970), questiona os propósitos e respostas que a educação formal produzia à época, a partir de suas estruturas institucionais e ideológicas:

¹ Andragogia é a arte ou ciência de orientar adultos a aprender, segundo a definição cunhada na década de 1970 por Malcolm Knowles. O termo remete ao conceito de educação voltada para o adulto, em contraposição à pedagogia, que se refere à educação de crianças.

A educação, mais ainda nestes países do que nos outros, tem tido como efeito submeter os espíritos a modelos arcaicos e ultrapassados de cultura e civilização. Na verdade, em inúmeras circunstâncias e sob vários aspectos, a educação, tal como funciona, tem sido frequentemente um obstáculo ao desenvolvimento, em virtude do divórcio que suscitou entre os esquemas intelectuais, a formação dos espíritos, a formulação dos objetivos individuais e coletivos, por um lado, e a realidade, por outro lado. (LEGRAND, 1970, p. 45)

A formulação do conceito de educação permanente e suas dimensões para os projetos pedagógicos questionava o desenvolvimento das ações e suas consequências para a vida em sociedade que a educação formal construía nas instituições escolares. As relações e contextos entre as pessoas e a sociedade em que viviam, as ideologias de classe e a imposição de seus respectivos projetos societários, o desenvolvimento social e suas relações com o desenvolvimento econômico e político dos países subdesenvolvidos, entre outros, foram aspectos debatidos à luz dos processos existentes na educação nos países latino-americanos. Ou seja, havia o entendimento de que a educação formal, naqueles moldes praticados, não alcançava as dimensões da vida em sociedade que efetivamente promovesse um desenvolvimento humano diante das necessidades para e frente ao capital com suas relações sociais, políticas e econômicas. Fernandes, ao discutir os princípios e relação da educação permanente nos processos de ensino-aprendizagem, assinala sua perspectiva de reorganização das metodologias escolares, conforme destacamos abaixo:

(...) cujas orientações propõem-se a superar as concepções dominantes e práticas escolarizadas. Considerado como manifesto da educação permanente, o relatório da UNESCO enfatizava uma oposição à lógica cumulativa e escolar da aprendizagem, e privilegiava um processo educativo coincidente com o ciclo vital e a construção da pessoa (FERNANDES, 2016, p. 46)

Os conhecimentos trabalhados pelos processos educativos no Brasil, frente aos conteúdos e experiências cotidianas da vida em sociedade, foram confrontados. O desenvolvimento das cidades no mundo e sua historicidade do pós-guerra, a crise do capitalismo, as revoluções, as mudanças no sistema capitalista de produção e reprodução da vida social, e tantos outros aspectos que representam para a vida nas sociedades um movimento contínuo que institui legislações, norteia organizações sociais privadas e públicas e condiciona os modos de vida das pessoas, passaram a ser considerados

fatores de formação e desenvolvimento humano. Isso significa dizer que as dimensões da vida do homem não estão somente nos conteúdos tratados na educação formal bancarizada, e a ciência da educação começa a repensar a presença destes aspectos na política educacional. Fernandes, em uma de suas reflexões, explica que:

A ideia da pessoa como sujeito de formação e os pressupostos da continuidade, diversidade e globalidade, materializam-se em processos de aprendizagem, que são resultados de uma combinação de diferentes situações e modalidades de formação, que depende da relação que esse sujeito estabelece com os outros e com o mundo (FERNANDES, 2016, p. 47)

Em linhas gerais, a ciência da educação, a partir desse movimento de estudiosos diante dos acontecimentos sócio-políticos e econômicos na América Latina, especialmente, buscaram ampliar a compreensão da educação para a formação ao longo da vida, com a constituição de metodologias de trabalho com adultos, além das reconfigurações dos processos educativos na educação formal. Paulo Freire, nesse sentido, é um dos autores de referência que participou ativamente desse processo de reflexão e reformulação das bases da educação formal no Brasil, tendo suas ideias acerca da educação popular e suas metodologias amplamente divulgadas no universo científico. Ele, entre outros, fazia parte desse movimento que refletia e confrontava o sentido da educação bancarizada, diante do *aprender a ser* ou a *aprendizagem ao longo da vida* nesses processos educativos. Tais formulações teóricas embasaram a elaboração de novos fundamentos na política pública de educação. O movimento de educação permanente teve seu início nos anos 1970, rompendo com o modelo de educação escolar vigente, provocando, portanto, uma crise na estrutura do sistema educacional brasileiro, segundo Fernandes.

As ideias e as práticas de educação e de formação que se sucederam nos anos 1970, influenciadas pelas experiências de educação popular, traduziram-se no movimento da educação permanente, movimento esse que tinha como princípios a dimensão política e filosófica, indicado em publicação de um relatório da Unesco, o *aprender a ser*, sendo essa concepção um ponto de viragem no modo de encarar e conceber os processos educativos. (FERNANDES, 2016, p. 46)

Na década de 1970, com o movimento de educação permanente, o conceito de educação foi significativamente debatido, a fim de provocar mudanças e/ou ampliação das bases conceituais da educação escolar tradicional, como citado acima. O movimento tratou de discutir tal conceito no

sentido de uma pedagogia autogerida em seus conteúdos e sentidos pedagógicos. Nessa perspectiva, a educação permanente perpassa o conceito de desenvolvimento humano, para além da formação escolar formal. Condizia com a apreensão de um saber correlacionado com a experiência acumulada e interesse da pessoa e não necessariamente ao currículo preestabelecido pela política educacional de determinado país. Ainda conforme Fernandes,

(...) as sociedades necessitam de uma educação em permanência, colocando em evidência, então a necessária discussão sobre a educação como prática de domesticação e a educação com prática de liberdade. (2016, p.53)

Nessa lógica, o sentido da aprendizagem, seus fins e modos de operacionalização foram aspectos relevantes desse processo, além da participação viva dos interessados.

Outra vertente que dimensionou a educação permanente foi historicamente definida no âmbito da formação pedagógica como estratégia de continuidade da formação escolar para adultos. Segundo Fernandes (2016), o termo educação permanente frequentemente esteve relacionado à *aprendizagem ao longo da vida*, termo esse designado pela Comissão Europeia, em 2000, numa perspectiva de formação continuada para empregabilidade no mercado de trabalho e, portanto, permanecendo a lógica da educação escolar bancarizada, conforme os interesses do capital. A educação permanente foi assim compreendida como aprendizagens voltadas e condizentes com as perspectivas e necessidades do mundo do trabalho, tomando como ponto central o fator da aptidão para o trabalho. Um exemplo dessa categorização da educação permanente, à época, foram os projetos de reciclagem de conhecimentos, instaurados no próprio lócus de trabalho, com vistas à aprendizagem de conteúdos pertinentes à escolarização além da tecnologização da própria indústria, instituindo, com o progresso da tecnologia, novas formas e exercícios do trabalho. Paiva coloca que:

Enquanto reciclagem a educação aparece como um momento muito claro do processo de produção e reprodução do capital: seus custos tornam-se produtivos na medida em que se mostram diretamente necessários à produção. (PAIVA, 1985, p. 106)

A reciclagem apresentou-se diversificadamente na forma de projetos no interior dos espaços de trabalho, na forma de ensino técnico e projetos profissionalizantes de qualificação para a realização das tarefas demandadas

pelo capital. Isso porque, na formação tradicional ao longo dos anos de escolarização pedagógica sistematizados pela política pública, não era possível abordar todos os conteúdos necessários para o desenvolvimento do indivíduo nessa sociedade do trabalho. Apresenta-se como uma formação continuada pós-escolarização formal, com vistas à adaptação do trabalhador. A aprendizagem ao longo da vida, enquanto conceito da educação permanente, supõe a formação continuada sob a responsabilidade do próprio trabalhador. A necessidade em garantir a sobrevivência e empregabilidade a partir das aptidões e capacidades para o trabalho, traz a exigência de que esse trabalhador tenha a iniciativa de se qualificar constantemente com informações, conhecimentos e métodos atualizados correspondentes aos contextos da produção industrial. Representa, em outros termos, uma adaptação às condicionantes do capital no mundo do trabalho, distanciando-se das dimensões particulares da vida do indivíduo, assim como de suas necessidades.

Diante desse breve histórico da construção do conceito de educação permanente nas ciências da educação², nos interessa, nesse momento, analisar a educação permanente enquanto instrumento que redefine o tempo necessário para um processo de aprendizagem humana. A educação formal, dentro dos moldes tradicionais – e nesse sentido podemos incluir a graduação universitária, por exemplo, que na atualidade propõe-se a tratar conteúdos fundamentais para a especialização técnica do trabalho – tem avançado substancialmente na produção de conhecimentos inovadores contextualizados nesse tempo presente, em vários âmbitos da especialização do trabalho. Entretanto, diante da intensa atualização tecnológica, o período de graduação universitária torna-se limitado diante do volume de conteúdos e seus sentidos constituídos por meio do desenvolvimento de estudos e pesquisas realizadas, em escala crescente. Estão, portanto, presentes os limites da formação universitária para o trabalho, compreendendo que tais informações dizem respeito a uma pré-preparação das capacidades humanas para as

² Para saber mais sobre a historicidade e constituição da educação permanente na relação com o trabalho, pode-se consultar a tese de doutorado de Marcia de Assis Costa (2016). A autora apresenta um estudo aprofundado sobre a ideologia do discurso da educação permanente, abordando também sua construção nas políticas sociais de saúde, assistência social, e do conjunto CFESS/CRESS.

circunstâncias do trabalho e, conseqüentemente, suas demandas entre o capital e o trabalho. Nesse ponto, é possível relacionar de forma breve e sucinta os processos de mudanças ao longo da história do capitalismo e suas afetações no mundo do trabalho.

É sabido que, para a constituição do capitalismo industrial tal como o conhecemos hoje, a produção de mercadorias passou por processos de reformulação do trabalho humano e fabril. Nesse sentido, com o objetivo de garantir a produção em larga escala a partir da necessidade de consumo, os trabalhos de manufatura e ofício, com toda sua tecnologia e produção de conhecimento no processo de fabricação da mercadoria, deram lugar à produção industrial em massa. O trabalhador, nessa elaboração, passa a deixar seus conhecimentos do processo de construção da mercadoria para obedecer somente a uma determinada parte da produção, sem contato direto com o produto e sempre em contato com a máquina. Ele perde o reconhecimento da própria fabricação e torna-se parte da mercadoria que produz, uma vez que seu tempo socialmente necessário para a produção, salário e outros aspectos do trabalho humano são calculados enquanto valor dos custos da produção. Marx, ao desenvolver sua análise do sistema de produção e reprodução das relações sociais na sociedade industrial do século XX, conceitua o capitalismo: O capital não é nenhuma coisa, bem como o dinheiro, que também não o é. No capital, determinadas relações sociais entre pessoas apresentam-se como relações entre coisas e pessoas (MARX, 1973, p. 72).

Em linhas gerais, o trabalho humano, que antes possuía a capacidade de transformação do homem diante das suas necessidades na natureza, agora toma um caráter de desumanização, e/ou reificação da produção que, por conseguinte, provoca transformações nas relações de trabalho e entre os próprios trabalhadores. O universo do trabalho passa a exigir dos trabalhadores cada vez mais uma racionalidade tecnicista de suas ações, assim como os modos da produção se tornam cada vez mais mecânicos com o progresso do trabalho das máquinas. Os processos de fabricação são sempre parte da mercadoria e o trabalhador não se reconhece mais enquanto fabricante de algo, como, por exemplo, do conhecimento que antes produzia, pois não faz parte dos processos de produção de conhecimento nas fábricas. Essas

transformações da produção também produziram mudanças nas relações no mundo do trabalho. O capital centraliza seus esforços em diminuir custos, produzir mais para garantir o aumento da mais-valia, conforme explicita Iamamoto.

O capital, em seu movimento de valorização, produz a sua invisibilidade do trabalho e a banalização do humano, condizente com a indiferença ante a esfera das necessidades sociais e dos valores de uso. Potência exponencialmente as desigualdades inerentes a essa relação social, as quais são hoje impensáveis sem a ativa intermediação do Estado capitalista e das políticas econômicas e sociais implementadas. Ampliam-se, ao mesmo tempo, as fissuras e contradições entre as classes e o espectro de suas lutas, acrescidas de disparidades de gênero, etnias e meio ambiente, que, enraizadas nas particularidades nacionais, impõem novas determinações históricas à produção e reprodução das relações sociais. É necessário, portanto, um esforço de apreender as mediações que envolvem a reprodução e reprodução da questão social e suas múltiplas expressões, que são objeto do trabalho do assistente social.” (IAMAMOTO, 2015 p. 53,54)

O foco deste estudo é compreender a gênese sócio-política da educação permanente para a realidade do trabalho no Brasil, analisando sua relação com aspectos de sua constituição histórica e influências para o serviço social. O que nos interessa, portanto, é compreender as bases da educação permanente e dimensões nos processos societários, considerando o exercício de trabalho do assistente social nos espaços ocupacionais onde atua. Interessa-nos perseguir o conceito e suas configurações ao longo da historicidade das políticas públicas brasileiras, frente às práticas profissionais e os processos de composição dos modos de ser da educação permanente, para esses profissionais. Assim, a constituição desse conceito na política pública da saúde pode expressar outras dimensões que compõem a formulação do tema.

Conforme Pereira,

(...) a qualificação profissional pode e deve, pelo menos no que diz respeito a trabalhadores em instituições voltadas a práticas sociais como a educação e a saúde, desenvolver concepções que tenham como objetivo instrumentalizar a classe trabalhadora no seu processo e nas demais esferas da vida cotidiana, de modo a possibilitar (embora sem cair no idealismo) a não-adequação ao existente. Trata-se, portanto, de uma luta entre projetos, onde a moral é límpida: de um lado, projetos que vislumbrem não adequar o trabalhador ao existente; do outro, a constituição do trabalhador adestrado, obediente e disciplinado. (PEREIRA, 2006, p. 16)

Na política pública da saúde, a discussão sobre o termo educação permanente está relacionada às concepções de trabalho, educação e saúde.

Em linhas gerais, a educação em serviço aponta para o desenvolvimento de trabalhadores já inseridos na política pública de saúde, especialmente aqueles com baixa escolaridade. Os contextos e espaços em que se justifica a necessidade da implementação de uma política voltada para o desenvolvimento dos recursos humanos na saúde provocaram análises e reflexões a partir das Conferências Nacionais de Saúde, especialmente a partir da 8ª delas, realizada em 1986.

Na história da política de saúde no Brasil, as conferências Nacionais de Saúde (CNS) constituíram-se em fóruns estratégicos de proposição, com especial destaque à 8ª Conferência, realizada no contexto de redemocratização nacional, da qual se desdobrou a realização das Conferências Nacionais de Recursos Humanos de Saúde (CNRHS) (PEREIRA, 2006, p. 73).

Buscou-se debater amplamente as práticas e a qualidade dos serviços realizados pelos trabalhadores, assim como, em que condições eram efetuadas suas práticas profissionais. Pereira continua sua apresentação expondo os aspectos de formação dos trabalhadores da saúde à época, os quais representavam numericamente 50% dos que “não possuíam qualquer qualificação específica para o exercício das atividades em que estavam inseridos.”.

De fato, considerando a historicidade da gestão das políticas públicas no Brasil, a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEP) foi instituída somente em 2004, por meio da Portaria nº 198, com vistas a desenvolver processos formativos com os profissionais, a partir da problematização dos processos de trabalhos no cotidiano dos serviços de saúde. Assim, conforme a lei:

A Educação Permanente é aprendizagem no trabalho, onde o aprender e o ensinar se incorporam ao cotidiano das organizações e ao trabalho. Propõe-se que os processos de capacitação dos trabalhadores da saúde tomem como referência as necessidades de saúde das pessoas e das populações, da gestão setorial e do controle social em saúde, tenham como objetivos a transformação das práticas profissionais e da própria organização do trabalho e sejam estruturados a partir da problematização do processo de trabalho. (PNEP/SUS, 2004).

Numa perspectiva de universalidade, equidade e integralidade, a PNEP incorporou os princípios que formularam as bases do Sistema Único da Saúde (SUS) ao atendimento à população de forma geral, agora também aplicados aos seus trabalhadores. Foram, assim, criados programas de formação aos

trabalhadores, núcleos para desenvolvimento de espaços formativos, ou seja, instrumentos institucionais em locais diversificados e estratégicos de formação em saúde, voltados ao aprimoramento do trabalhador conforme sua prática cotidiana profissional.

Considerou-se, ainda, a nova organização estrutural do SUS, por meio da descentralização dos serviços em nível municipal, a fim de ponderar as ações a partir das necessidades e configurações locais. Contemplando a diversidade dos territórios brasileiros, tais processos deveriam desenvolver ações a partir das necessidades do conjunto constitutivo dos serviços de saúde, em nível regional.

Um outro aspecto importante refere-se à gestão da educação permanente que, conforme a PNEP, supõe a autogestão dos processos formativos. Isso significa que os trabalhadores são, para além de receptores de conteúdo, produtores de conhecimentos dos processos de trabalho nos espaços em que realizam seu fazer profissional. Está pressuposto, aqui, o protagonismo do trabalhador nas situações de trabalho enfrentadas cotidianamente, e esse fator fundamenta as bases para o devido entendimento e busca do desenvolvimento desse tema nas realidades dos serviços sociais.

(...) pois não há como pensar em formação e desenvolvimento de nenhum trabalhador se isto não acontecer em ambientes e condições de trabalho que preservem a saúde ocupacional; e em ambientes em que haja a participação democrática dos profissionais na condição da gestão na saúde. Ainda que esta não seja uma realidade dada, e sim um processo de construção coletiva, de contradições e de lutas que reivindicam a garantia do direito à saúde universal aos usuários e ao trabalhadores (e destes pelos direitos trabalhistas), o campo da saúde no Brasil tem se destacado pelo protagonismo de iniciativas promissoras no que diz respeito à formação dos trabalhadores do SUS (FERNANDES, 2016, p. 101).

A qualificação profissional, então, não mais está relacionada a qualificações e/ou iniciativas de capacitações de diversos conteúdos de forma fragmentada e sem relação com o dia a dia do trabalho, mas indica a importância e necessidade de todas as profissões e trabalhadores envolvidos com a prestação de serviço à população se reconhecerem no conjunto do processo de trabalho que ali se realiza. Isso implica, também, ampliar os conhecimentos além das especificidades que são peculiares a cada profissão, bem como reverem-se diante de novos e/ou outros objetivos institucionais, constituindo-se de forma coletiva. Produz-se para os trabalhadores nestes

processos de trabalho *o reconhecimento da formação em serviços* (Fernandes, 2016, p. 104).

No entanto, não estamos falando que em todos os setores da saúde pública efetivamente tem-se a formação em serviço operacionalizada de maneira uniforme e espontânea entre os trabalhadores, conforme preconiza a legislação. Trata-se de uma política que, por conta de tais alterações na saúde pública brasileira e considerando, ainda, a complexidade da prestação de serviço público universal, busca fomentar ações estruturais dentro da própria saúde pública para o aprimoramento dos serviços prestados.

É sabido que no SUS, como expressa Fernandes (2016), tal discussão tem sido desenvolvida há alguns anos por meio de diversos espaços formativos e por isso, houve avanços ainda não alcançados por outras políticas públicas. A educação permanente na saúde compreende uma complexidade de instituições e frentes de trabalho articuladas institucionalmente para a garantia da realização de tais processos pedagógicos. A universidade, a complexidade dos hospitais, a unidade básica de saúde - UBS, a saúde mental, os Programas de Agentes Comunitários de Saúde (Pacs), o Programa Saúde da Família (PSF), enfim, os polos de educação permanente, entre tantas outras frentes de atuação, que fazem parte da política pública de saúde, produzem conhecimentos que já a qualificam em nível nacional, como por exemplo a criação das Residências Integradas em Saúde (RIS). Trata-se, no entanto, de questões do âmbito da saúde e suas complexas dimensões, cujos profissionais permanecem lutando pelo direito ao seu devido aprimoramento, a partir das atividades que realizam. Ou seja, os processos formativos em serviços precisam ser constantes e continuam em busca de metodologias e elaborações político-pedagógicas diante das transformações estruturais da gestão pública brasileira, conforme as mudanças político-institucionais.

E em outros espaços de atuação do assistente social? Como se justifica a necessidade e o fundamento da Educação Permanente para o exercício cotidiano do assistente social?

1.2 A Educação Permanente na relação com o projeto ético-político do Serviço Social

Na Política de Assistência Social – PNAS consubstanciou-se legalmente uma Política Nacional de Educação Permanente – PNEP/SUAS em 2013, a partir das discussões e debates realizados em fóruns de trabalhadores, conselhos de direitos, grupos de trabalho, oficinas, até culminar nas deliberações das conferências municipais, estaduais e nacional. O processo foi construído a partir das necessidades apresentadas pelos trabalhadores, assim como dos sujeitos usuários da política de assistência social, numa perspectiva de aprimoramento da gestão do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, após a sua implantação legal e estrutural nos diversos territórios brasileiros, enquanto política pública. A partir da instrumentalização no cotidiano dos parâmetros legais de funcionamento do SUAS pelos trabalhadores, é que tem início o movimento de fortalecimento dos debates a respeito da educação permanente.

É nesse contexto histórico, de mudança de modelo e ruptura de práticas baseadas na benesse e na caridade, que o SUAS se materializa na perspectiva da garantia dos direitos sociais. Esse sistema tem consolidado na última década um avanço teórico-conceitual, que compreende dimensões política ética e técnica, direcionadas para um projeto de sociedade mais justa, sem opressões e desigualdades. Porém a intervenção na realidade, a prática concreta cotidiana, seja na sua provisão, seja em sua gestão e controle social, ainda precisa aprofundar e efetivar esse avanço teórico e normativo, pois as práticas que caracterizaram a história do campo socioassistencial – assistencialistas, tutelares, orientadas pelo disciplinamento e controle da população, (des) organizadas em ações pontuais e descontinuadas, muitas sem intencionalidade definida – ainda estão presentes. O momento atual é de aprimorar a gestão do Sistema e qualificar suas atenções (ALBUQUERQUE E SILVA, 2014, p. 90).

É possível dizer que, no âmbito da assistência social, as estruturas das formulações e elaborações de seu texto da PNAS possuem semelhanças, em relação às formas constituídas no SUS, apesar de seus objetivos serem distintos. Haja vista, por exemplo, as nomenclaturas utilizadas em ambas as políticas, bem como suas funções organizacionais e estruturais contidas ao longo dos manifestos pregados por cada uma delas.

A elaboração da PNEP/SUAS buscou institucionalizar, por meio de normativas e diretrizes expressas na própria política, a realização no cotidiano do trabalho dos serviços de assistência social, ações de formação unificada

organizadas por Núcleos de Educação Permanente, no campo dos direitos sociais. Para esses núcleos estão previstos o trato da organização e direcionamento político pedagógico das ações formativas no SUAS, os quais por sua vez, fazem parte de uma Rede Nacional de Capacitação e Educação Permanente do SUAS (RENEP). A partir desse movimento é que se realizam a construção e elaboração de propostas de formação em serviços em âmbito nacional, considerando as distinções regionais por meio dos planos municipais de educação permanente. Esses planos expõem, a priori, o diagnóstico de cada município acerca das suas necessidades e aspectos específicos da gestão do trabalho do SUAS, assim como as relações com sua configuração socio-territorial a serem considerados nos processos pedagógicos.

O conceito construído pelo SUAS define a educação permanente na PNEP como:

Entende-se por educação permanente o processo contínuo de atualização e renovação de conceitos, práticas e atitudes profissionais das equipes de trabalho e diferentes agrupamentos, a partir do movimento histórico, da afirmação de valores e princípios e do contato com novos aportes teóricos, metodológicos, científicos e tecnológicos disponíveis. Processo esse mediado pela problematização e reflexão quanto às experiências, saberes, práticas e valores pré-existentes e que orientam a ação desses sujeitos no contexto organizacional ou da própria vida em sociedade. (PNEP/SUAS, 2013, p. 34).

Tal proposta busca organizar as ações de formação em serviços, fundamentadas nos princípios e diretrizes da PNAS/2004, com vistas ao alcance dos objetivos indicados e construídos na legislação brasileira. Organiza a execução da política nacional por meio de orientações técnicas, normativas específicas, regulando inclusive a supervisão técnica de equipes, instituída legalmente por meio da Resolução nº 6 do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), de 13 de abril de 2016. Ou seja, se trata de um conjunto de normativas e resoluções com o objetivo de estabelecer a oferta dos serviços sociais públicos à população de forma institucionalizada e qualificada conforme os preceitos legais e político-institucionais estabelecidos pela Carta Magna (1988).

Diante de tais contextos e possibilidades ao longo da vivência de processos formativos, a educação permanente na assistência social pressupõe, para o assistente social, dentre outros profissionais atuantes nessa política, uma construção histórica e coletiva da sua atuação profissional.

Implica ampliar conhecimentos e matrizes teóricas-metodológicas assumidos no dia a dia do trabalho, além do reconhecimento de conteúdos ainda não explorados e/ou desconhecidos. Acena para além de um desenvolvimento institucional, ou melhor, para além de um desenvolvimento da política pública estatal, avanços no campo da materialidade profissional ou instrumentalização do saber, constituídos coletivamente junto a outros profissionais numa articulação identitária de conteúdos científicos, conforme prevê a PNEP com a interdisciplinaridade ou a produção de conhecimentos, por exemplo. Outro exemplo que pode ser citado é a própria supervisão técnica de equipes prevista na PNEP, mas que já na constituição do Código de Ética dos assistentes sociais, está colocada enquanto uma entre outras atribuições do profissional embora pouco operacionalize seu desenvolvimento no âmbito do trabalho dos assistentes sociais, haja vista a pouca produção de conhecimento encontrada sobre o assunto. Conforme o CFESS (1993), em seu Artigo 5º: Constituem atribuições privativas do Assistente Social: 1 – coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social.

É fato, contudo, que a educação permanente não tem a finalidade de solucionar todos os problemas institucionais e/ou dificuldades e limites que representam expressões das políticas públicas brasileiras, nem tampouco significa a resolução total dos dilemas ou limites históricos da própria profissão. Convém compreender, nesse sentido, a educação permanente enquanto uma das estratégias para enfrentamento de tais fatores, além de outros existentes e acima de tudo processualmente e historicamente determinados. Convém fundamentar a educação permanente enquanto uma das possibilidades práticas de resistência às desconstruções e ações fragmentadas do trabalhador em seu processo de expropriação dos sentidos que o trabalho humano sofre nessa relação social, a depender dos conteúdos e sentidos abordados. Esse processo educativo reafirma importante significado e, por que não dizer, pode dar sentido ao trabalho social no enfrentamento das expressões da questão social. Pode, ainda, melhorar a qualidade do ambiente institucional e fluxos de trabalho, diante das questões que desgastam a subjetividade dos trabalhadores por conta de sua complexidade e teor das situações tratadas nos serviços ofertados. Em consequência, diz respeito

também à garantia do direito à saúde do trabalhador, através do aprimoramento institucional sobre a compreensão da profissão, numa perspectiva de organização do lugar de trabalhador, os objetivos e foco do seu trabalho, no lócus de atuação profissional.

Diferentemente dos aspectos que envolveram a reformulação das práticas pedagógicas na educação formal, a educação permanente nas políticas públicas de saúde e assistência social tem se apresentado enquanto instrumento para aprimoramento das ações e desenvolvimento dos modos de operacionalização nos serviços públicos destas políticas, ou seja, trata-se de olhar criteriosamente para o lugar onde se trabalha e as atividades que se realiza. Envolve olhar de forma aprofundada os fluxos de funcionamento, objetivos institucionais e a natureza das ações, seus resultados e novas práticas. Trata de pensar constantemente o modo de realização das tarefas, apreendido ao longo da educação superior. Esse movimento produz e sistematiza, no universo das atividades de trabalho, novos conhecimentos que qualificam os serviços prestados, assim como ampliam-se as dimensões do fazer dos profissionais envolvidos.

Em relação aos assistentes sociais e suas considerações a respeito da educação permanente, podemos dizer que pensar sobre esse assunto, materializa para os profissionais, talvez, uma articulação estruturada da relação entre teoria e prática, já problematizada acima, na medida em que uma formação em serviços supõe articular o seu fazer cotidiano a reflexões e análises constantes, pautadas no acúmulo de conhecimentos teóricos. Sempre com o foco no desenvolvimento de melhores e novos processos de trabalho, tanto para o público atendido quanto para os profissionais envolvidos nos serviços prestados. Trata-se, no âmbito do serviço social, de um exercício permanente e coletivo, em voltar a atenção para a natureza das ações desenvolvidas, seus objetivos específicos, o seu foco de atuação, em congruência com a proposta de trabalho do lócus de sua atuação. Significa, em outras palavras, uma busca perene de conhecimentos e uma consequente atuação prática, direcionada para aprimoramento das políticas públicas universais, o que dá significado a uma formação constante em serviços.

Não estamos apontando, aqui, a formação considerada continuada, amplamente conhecida e utilizada pelos trabalhadores, comentada por

Fernandes (2016) como uma educação “formal”, com pouca congruência com o lugar e trabalho realizado, e mais voltada à formação dos profissionais para acúmulo individual de conhecimentos técnico-científicos.

A educação continuada diz respeito à continuidade da formação inicial visando o aperfeiçoamento profissional, conforme já citado, mas nem sempre esse aperfeiçoamento atende as necessidades oriundas do trabalho e tampouco modifica as estruturas e os processos de trabalho no sentido de qualificá-los no que diz respeito ao atendimento das demandas sociais, que requerem intervenções técnico-operativas. (FERNANDES, 2016, p. 56).

A peculiaridade em pensar os nexos institucionais vivenciados no cotidiano do trabalho traduz a educação permanente para o assistente social a partir dos fundamentos teórico-metodológicos e normativos instituídos, também, pelos órgãos representativos da própria categoria profissional. O serviço social é uma profissão voltada a realizar ações no âmbito institucional, para o devido enfrentamento das expressões da questão social³, que tem sua atuação regulada pelo Código de Ética profissional (1993), a partir do qual foi estabelecido um conjunto de princípios fundamentais que materializam e instrumentalizam o sentido e objetividade do fazer profissional. Tais princípios são normas jurídicas que precisam ser compreendidas e introjetadas enquanto especificidade da divisão sócio-técnica do trabalho, para o devido exercício do assistente social, conforme os preceitos da profissão. E, diante destas regulamentações que fundamentam a profissão, é possível identificar aspectos que indicam tanto a necessidade, quanto à importância da realização de processos formativos em serviços para os profissionais, diante do projeto societário assumido pelo serviço social. Num destes princípios a serem concretizados no trabalho dos assistentes sociais foi instituído: Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional (CE, 1993).

O serviço social possui na sua composição, enquanto uma profissão, a necessária preocupação com a qualidade do serviço técnico prestado pelo

³ “A questão social não é senão as expressões do processo de formação e o desenvolvimento da classe operária e seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo o 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 exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e da repressão. O Estado passa a intervir diretamente nas relações entre o empresariado e a classe trabalhadora, estabelecendo não só uma regulamentação jurídica do mercado de trabalho, através da legislação social e trabalhista específicas, mas gerindo a organização e prestação de serviços sociais, como um novo tipo de enfrentamento da questão social.” (Iamamoto, 1982, p. 77)

profissional. Conforme citado no Código de Ética, entende-se, como uma das premissas da profissão, a responsabilidade em ampliar seus conhecimentos constantemente, uma vez que o movimento da sociedade e, conseqüentemente, as demandas para exercício da profissão nessa realidade social, exige tal aprimoramento intelectual. Trata-se de apreender constantemente aspectos da realidade social, sua historicidade, os processos sociais que compõem o modo de viver em sociedade, os acontecimentos que produzem e reproduzem as relações sociais, a cultura, os contextos e articulações políticos e econômicos, dentre outros fatores que transformam historicamente as condições e modos de vida em sociedade conforme seu movimento. Imperiosamente, exige do assistente social acompanhamento e compreensão de tais contextos, uma vez que sua atuação diz respeito à garantia de direitos da população usuária dos serviços prestados no interior desta sociedade complexa.

O Código de Ética expõe no artigo 3º o dever do assistente social e expressa a seriedade e necessidade tanto do profissional, quanto do seu lócus de trabalho, comprometer-se com a qualidade da atuação profissional, conforme consta: desempenhar suas atividades profissionais, com eficiência e responsabilidade, observando a legislação em vigor (CE, 1993).

É sabido que o profissional realiza suas atividades em uma instituição prestadora de serviços à população. E os contextos da atuação profissional não remetem exclusivamente ao trabalhador enquanto profissional com conhecimento técnico-científico. Sua atuação corresponde aos preceitos e diretrizes determinados por parâmetros e objetivos institucionais. O profissional, diante destes limites e/ou normas expressas ou implícitas, dos protocolos e burocracias institucionais, precisa legitimar tal modo de funcionamento. O contínuo acúmulo técnico-científico e maturação de tais conhecimentos desenvolvidos ao longo de sua vivência profissional podem apontar novas possibilidades para sua atuação profissional. Ou seja, (re)qualificar o espaço na realização da sua prática cotidiana, por meio da constante reflexão e criação de estratégias, acerca das relações que envolvem e definem seu processo de trabalho.

O assistente social possui *autonomia relativa* conforme os termos de lamamoto (2015). O profissional dessa área está subjugado às condições

determinadas institucionalmente para a realização do seu trabalho técnico especializado, entretanto, e, por outro lado, está também submetido às orientações e princípios ético-políticos conforme o projeto da categoria profissional. Isso significa dizer que esse profissional, cotidianamente, vivencia tensões entre as relações institucionais, as quais, por sua vez, também estão submetidas aos ditames do contexto capitalista de produção e à defesa dos direitos sociais, como contrapontos de forças enquanto luta entre as condições do capital e do trabalho na atualidade.

Essa autonomia é tensionada pelas exigências dos empregadores – quanto aos propósitos, demandas, regulamentações específicas incidentes sobre o exercício assim como referentes a organização do trabalho, funções e atribuições, políticas de gestão da força de trabalho e determinações contratuais: salários, jornada, entre outras. (IAMAMOTO, 2015, p. 255)

Por isso, naquilo que se refere à inserção do assistente social enquanto trabalhador assalariado num determinado lugar de atuação na sociedade, apresenta-se um profissional que possui uma autonomia relativa considerando as possibilidades no exercício direto com a população atendida, mas que, entretanto, está subordinado às condições impostas institucionalmente pelo espaço sócio-ocupacional que ocupa. Autonomia relativa, definida através de uma subordinação condicionada ao assalariamento e aos espaços sócio-ocupacionais com diretrizes e princípios próprios, que determinam atividades, tarefas cotidianas institucionais que, muitas vezes, não convergem com o projeto ético-político profissional, nem com a dimensão da defesa intransigente ao direito do usuário independentemente de sua intencionalidade. Em que pese a precarização das condições de trabalho de profissionais na atualidade, é notório que os assistentes sociais não estão à margem dessa lógica flexibilizada, alienante, tecnicista e competitiva, perante índices alarmantes do desemprego estrutural, nessa época presente.

Contudo, não exclui a necessária responsabilidade e compromisso ético profissional que deve fundamentar o desenvolvimento das competências do profissional, assim como as reformulações dos processos de trabalho dos quais faz parte. Entretanto, e ao mesmo tempo, a educação permanente, enquanto processo de formação em serviço, provoca o olhar, as análises, não só para as ações realizadas pelo trabalhador, mas acima de tudo, às configurações estabelecidas institucionalmente, num movimento reflexivo e

articulado entre quem realiza, para quem, por quê e o como realiza ou formula suas práticas profissionais.

Fica explícito, diante disso, que as análises e atividades de formação em serviço ampliam os significados e sentidos da realização do trabalho de forma coletiva, considerando todos os envolvidos, inclusive hierarquicamente. Sugere entender, a respeito da qualidade dos serviços prestados, que não depende somente da competência para a atuação do trabalhador, enquanto funcionário submetido às condições de trabalho determinadas pelo empregador, ou às suas habilidades e conhecimentos técnicos-instrumentais na operacionalização do trabalho. Problematizar os contextos institucionais e seus processos de trabalho no cotidiano implica repensar a hierarquização e burocratização das práticas postas muitas vezes pelas instituições, considerando uma gestão do trabalho social conforme exigências do sistema capitalista de produção.

O Código de Ética expressa ainda, no nosso entender, a relação da educação permanente enquanto direito do assistente social, no artigo 2º: aprimoramento profissional de forma contínua, colocando-o a serviço dos princípios deste Código (CE, 1993).

O aprimoramento profissional não deve ser entendido como mais uma tarefa a ser realizada, além das tantas outras praticadas pelo assistente social, assim como muitos profissionais subentendem os processos formativos no âmbito dos espaços sócio-ocupacionais. Juridicamente, a educação permanente é um direito do profissional com vistas à atualização de suas competências, conforme os conteúdos e diretrizes expressos pelo projeto ético-político da profissão e, ainda, aspectos e fatores específicos do trabalho que realiza em tal serviço institucional.

É possível, sobretudo, até aqui, compreender a educação permanente tanto como direito quanto como dever, no âmbito da direção social da profissão. Isto porque, como foi visto, os processos de formação em serviços dizem respeito às exigências profissionais que compõem a especialidade ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa dos assistentes sociais. Não se trata, pois, de um tema inexistente ou alheio às premissas e constituição da profissão, mas sua formulação já vem sendo construída, ao longo dos processos socio-históricos e políticos, além da maturação profissional. Espaços de reflexão e análise sobre os processos de trabalho, com vistas ao

redimensionamento das práticas dos assistentes sociais e dos serviços prestados, são primordiais para a materialização dos princípios e diretrizes do projeto ético-político do assistente social vigente.

Para o conjunto CFESS-CRESS, órgãos que regulamentam legalmente a profissão do Serviço Social, a educação permanente dos assistentes sociais tem sido operacionalizada por meio de diversas publicações sobre o assunto, realização de encontros de formação e reflexão por meio de seminários por área de atuação, congressos, oficinas, cursos, como espaços de formação pedagógica formal, como cursos de pós-graduação tanto lato quanto stricto sensu, capacitações, etc. Foi elaborado, nesse sentido, um documento que expõe as diretrizes e princípios de tal mecanismo de ação para o conjunto CFESS/CRESS, para a ABEPSS assim como para a ENESSO.

Especificamente para o conjunto CFESS/CRESS, as ações de educação permanente se voltam para a reflexão e debate constantes sobre os processos sociais, históricos, econômicos, culturais e políticos que determinam a configuração do fazer profissional. A educação permanente é compreendida como instrumento para *“fortalecimento dos princípios fundamentais do Código de Ética”* e apresenta a dimensão ético-política enquanto caráter transformador da realidade social. Sinaliza-se, aqui, um dos principais pressupostos desta Política de Educação Permanente para o conjunto CFESS/CRESS, que articula as possibilidades de processos formativos em serviços com o fim de solidificar a direção social da profissão no dia a dia. Ou seja,

(...) a Política de Educação Permanente deve se valer de uma dimensão política e pedagógica de reafirmação de valores e conteúdo que expressem a direção social da profissão (...) Vale apoiar-se na concepção de educação popular, por possibilitar a criação de espaços para o exercício dos sujeitos na construção coletiva de uma “consciência para si (PNEP 2012, p.11,12).

Assim, a educação permanente se constitui em um importante instrumento para a construção e qualificação de ações cotidianas no exercício da profissão e na sua capacidade de organização política. Dessa forma é necessário reconhecê-la também como instrumento fundamental de luta ideológica. (PNEP 2012, p.15,16)

A ABEPSS, na sua contribuição na construção de processos formativos para os profissionais no âmbito da PNEP, posiciona-se acerca da importância de uma política de educação permanente para os assistentes sociais, numa perspectiva pedagógica da formação profissional. Fundamentou e

problematizou aspectos do ensino superior na atualidade, a partir de suas diretrizes e princípios estabelecidos para a devida formação dos assistentes sociais, conforme o projeto ético-político profissional. Conforme a PNEP (2012, p. 19): A formação profissional é um processo permanente de qualificação e atualização, porque exige deciframento cotidiano dessa realidade social.

O mesmo documento, em outro momento, explicita que:

Nesse sentido, vale indicar que esta proposta de política de educação permanente se contrapõe à lógica instrumental abstrata, do chamado Capital Humano, tão difundido pelo modelo de acumulação flexível e reforçado no ideário neoliberal, que reduz a noção de formação continuada a um conjunto de treinamentos esparsos, para atender às demandas mais imediatas do mercado (PNEP, 2012, p. 22).

A ABEPSS, reforçando a concepção acima, apresenta o termo “processo de adestramento acrítico”, como mecanismo de expropriação nas estruturas das relações sociais, imposto pelo sistema capitalista de produção e reprodução social.

Compreendemos que vale, aqui, elencar os princípios e premissas estabelecidas para a formação em Serviço Social, e que são, na verdade, diretrizes curriculares estabelecidas pela ABEPSS (1996):

1. Apreensão crítica do processo histórico como totalidade;
2. Investigação sobre a formação histórica e os processos sociais contemporâneos que conformam a sociedade brasileira, no sentido de apreender as particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no país;
3. Apreensão do significado social da profissão desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade;
4. Apreensão das demandas - consolidadas e emergentes - postas ao Serviço Social via mercado de trabalho, visando formular respostas profissionais que potenciem o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre público e privado;
5. Exercício profissional cumprindo as competências e atribuições previstas na Legislação Profissional em vigor. (ABEPSS, 1996, p.07)

É possível observar que a perspectiva do desenvolvimento profissional não está fundamentada na qualificação tecnicista e instrumental das ações profissionais, mas sim converge com uma direção social correspondente ao exercício constante de olhar para a totalidade social. O ensino de maneira geral, mais especificamente o ensino superior, enquanto espaço de reflexão da profissão, tem sido constantemente desconstruído ou transformado frente aos avanços das exigências do capital financeiro. Pesquisas acerca dos contextos da graduação universitária apontam algumas mudanças do ensino superior no Brasil diante da privatização das instituições de ensino, metodologias

tecnocráticas e a oferta de cursos à distância, que limitam expressivamente a reflexão do estudante frente aos conteúdos abordados. Apontam também a flexibilização de conteúdo, ou sínteses apresentadas por meio de releituras, sem o acesso às fontes dos conteúdos abordados, entre tantas outras transformações que têm precarizado consubstancialmente os modos de aprender e ensinar na formação profissional.

Para a ABEPSS, a formação se dá nos processos de ensino-aprendizagem, num movimento de construção e reconstrução dos conhecimentos acumulados, frente à realidade social vivida no âmbito do trabalho ou do estágio supervisionado. O órgão (2012, p. 30) explica que 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 socioinstitucional.

Sabe-se que o serviço social se configura como uma profissão eminentemente interventiva na sociedade e que seu aporte teórico propõe ao assistente social desenvolver capacidades e competências para analisar constantemente as estruturas sociais, seus aspectos condicionantes, constitutivos, assim como suas consequências no modo de vida do modo de produção e reprodução na sociedade capitalista. Propõe a intervenção nas expressões da questão social produzidas pelos processos de exploração da força de trabalho frente à acumulação produtiva de uma única classe social. Tal complexidade das relações sociais acaba por engendrar uma sociedade desigual e excludente no que se refere à satisfação das necessidades humanas básicas. Nesse sentido, aprofundar a análise sobre processos educativos em serviços e realizá-la no cotidiano institucional sugere articular constantemente a relação entre teoria e prática, produção de conhecimento nos espaços de atuação e qualificação dos serviços prestados. Significa, também, enfrentamento estratégico, no interior das instituições de serviço público, das desigualdades provocadas pelo modo de produção capitalista, como já citado.

Tal pressuposto indica e reforça a direção da educação permanente da formação em Serviço Social, que associa elementos técnico-operativos da prática profissional às dimensões teórico-metodológica e ético-política como unidades indissociáveis, que se estendem da graduação à pós-graduação. (PNEP, 2012).

O aprimoramento intelectual demanda dos profissionais a busca constante do conhecimento e sua relação com as ações profissionais cotidianas, atualizando antigos e acumulando novos conhecimentos para melhor apreender as dimensões da realidade sócio-político-econômica atual, para além das exigências institucionais. É nessa perspectiva que, segundo o projeto ético-político profissional, o assistente social será capaz de responder de forma qualificada às necessidades postas pelas expressões da questão social. Envolve desenvolver, apoderar-se de tais pressupostos configurando e qualificando a competência profissional. A educação permanente deve ser um instrumento e uma estratégia para a concretização desse direito do trabalhador e direito do usuário do serviço prestado com qualidade.

A educação permanente, ao longo deste estudo, tem se apresentado de forma distinta conceitualmente, conforme as especificidades da política pública onde se insere. Contudo, alguns aspectos essenciais de cada política pública foram abordados e entendemos ser necessário sintetizar algumas ideias que reflitam as formulações deste estudo. Ponderamos, sobretudo, que uma síntese não representa a compreensão total de tais análises, mas apresenta aproximações e pontos simbólicos dos conteúdos apresentados.

Na política de educação, o conceito de “aprendizagem ao longo da vida” compreende a educação permanente enquanto processo de aprendizagem a fim de corresponder às demandas de trabalho colocadas pelo capital; além da definição de “*aprender a ser*” enquanto processo de ensino-aprendizagem autogerido, contínuo, e partindo da experiência vivida do aluno, ambas na fase adulta. O movimento dos profissionais da ciência da educação voltou-se para reflexão no âmbito da metodologia do trabalho pedagógico e seus processos, mas não alterou a estrutura da política pública da educação no Brasil. É possível observar que a formação bancarizada com vistas ao acúmulo de conteúdo, ainda é amplamente e estruturalmente presente nos processos educativos públicos. Em contrapartida, parece haver nos processos de educação permanente, para que ela ocorra, conforme o entendimento consensuado, uma prerrogativa particular, ou um protagonismo profissional de alguns educadores para a efetivação de tal abordagem no seu cotidiano de trabalho, apesar de algumas iniciativas de formação no âmbito institucional.

Na política de saúde, a educação permanente aborda diretamente a relação entre o serviço prestado e as condições impostas ao trabalhador e, nesse sentido, propõe ações de formação voltadas às particularidades e singularidades dos serviços sociais públicos e de seus profissionais. Dentre as políticas sociais, é a que mais avançou na realização de processos formativos em serviços, qualificando os processos de trabalho inclusive na sua organização estrutural. Por outro lado, na assistência social a educação permanente recentemente instaurada perpassa o aprimoramento da gestão do trabalho no SUAS, a partir de normativas e parâmetros legais de organização e funcionamento dos processos de formação em serviço. Sua aplicabilidade, contudo, ainda está em fase de implementação.

O conjunto CFESS/CRESS apresenta uma proposta para os profissionais voltada ao fortalecimento da direção social da profissão conforme seu projeto ético-político constituído historicamente e coletivamente.

Diante de tais pontos, citamos Paracelso, um médico e alquimista que, após sua formação universitária (1510), constantemente perseguia novos conhecimentos e autodesenvolvimento de suas habilidades para o trabalho, para além de uma educação formal. É dele a máxima “A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato quase até a morte; ninguém passa dez horas sem nada aprender”. Mészáros (2008) comenta essa frase relacionando-a à conjuntura do nosso tempo, refletindo sobre os sentidos da educação formal:

A grande questão é: o que é que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” (nas palavras de Marx), ou está ela a serviço da perpetuação, consciente ou não da ordem social alienante e definitivamente incontrollável do capital? Será o conhecimento o elemento necessário para transformar em realidade o ideal da emancipação humana, em conjunto com uma firme determinação e dedicação dos indivíduos para alcançar, de maneira bem-sucedida, a auto emancipação da humanidade, apesar de todas as adversidades, ou será, pelo contrário, a adoção pelos indivíduos, em particular, de modos de comportamento que apenas favorecem a concretização dos objetivos reificados do capital? (MÉSZAROS, 2008, p.47)

A existência ou não dos processos formativos nos espaços sócio-ocupacionais dos assistentes sociais, perante a formulação e desenvolvimento desse conceito na atualidade é, aqui, entendido por nós enquanto processo pedagógico autogerido nos espaços de trabalho, com disputas também no

campo ideológico entre o capital e as expressões da questão social. Representa a busca pela garantia do exercício profissional com qualidade, na perspectiva do direito ao trabalho e conseqüente qualificação das ações realizadas. Pressupõe aperfeiçoamento da operacionalização da política pública, assim como aprofundamento dos seus fundamentos e princípios norteadores. Concebe o direito à reflexão e análise constantes do exercício profissional, tanto para a produção de conhecimento no campo da ação, quanto da construção e/ou reconhecimento da identidade profissional do assistente social. Implica pois ir além de práticas mecanizadas e tecnicistas pautadas em uma racionalidade focalizada, fundamentada em modelos construídos por manuais e protoformas para o exercício do trabalho social. Supõe o exercício da dimensão política da atividade profissional, para avançar em direção ao projeto de sociedade assumido pelo serviço social. Representa a desconstrução de práticas conservadoras que, ainda que historicamente, persistem nas políticas públicas, bem como na própria atuação do assistente social. Representa ações estratégicas concretas de resistência no âmbito das instituições, para enfrentamento dos avanços e barbáries praticadas pelo capital na realidade social. Engendra compreensões da dimensão subjetiva da atuação profissional, resignificando e/ou desenvolvendo uma conscientização do exercício profissional para além do senso comum e, da mesma forma, atentando para a saúde do trabalhador.

Enfim, tais aspectos, como disse Mézáros, não garantem por si só uma atuação profissional livre, adequada em seus objetivos e emancipada das investidas do capital. Yazbek (2015), numa análise das possibilidades da educação permanente na assistência social, aponta que:

Se o conhecimento não é neutro, mas, social, no sentido aqui referido, é preciso avançar em um conhecimento “contra hegemônico ou que pretenda ser contra hegemônico” (SANTOS, 2003). A hegemonia é a capacidade de dar a direção, pautar o debate, definir a agenda e, nesse sentido, a formação, a pesquisa, a educação permanente e os conhecimentos que dela advém, não são abstrações, desvinculadas das condições sociais em que constroem. (YASBEK, 2015, p. 133)

A educação permanente propõe processos formativos nos e para os espaços de trabalho, históricos, gradativos ao longo das transformações sociais e, conseqüentemente, das transformações e exigências institucionais. Apóia a análise do ato realizado e suas conseqüências. Dispara processos

formativos exclusivamente por conta das ações profissionais, uma vez que o trabalho forma o trabalhador. Entretanto, não significa que após consolidada sua legitimação legal, por meio da institucionalização de parâmetros normativos para a garantia de sua existência, assim como para sua efetiva concretização, que tais práticas estejam acontecendo conforme prevê sua legislação. Seguindo esse raciocínio lógico, o mesmo acontece com o projeto ético-político profissional, ou seja, a apropriação de seus conteúdos e formulações teóricas não garante seu pleno exercício cotidiano nos espaços de trabalho do assistente social se não houver, entre outros fatores, reflexões constantes e atitudes conscientes em sentido e finalidade.

Como estes processos formativos se realizam no cotidiano dos profissionais assistentes sociais, por meio da institucionalização de tal metodologia é o objetivo a seguir. Daí a necessidade em compreender alguns fundamentos históricos e políticos que auxiliaram formular e a instaurar o status do Serviço Social brasileiro no campo das profissões de trabalho coletivo. Supõe observar minimamente os processos engendrados no âmbito da intervenção nas manifestações da questão social e antagonismos submetidos à sociedade capitalista de reprodução das relações sociais. E, então, relacionar as concepções de educação permanente para assistentes sociais. Tal é a proposta para o próximo capítulo de nosso estudo, onde serão abordados os aspectos relacionados à profissionalização política, social e histórica do Serviço Social nos contextos da divisão técnica do trabalho, e suas relações com a formação em serviços através de metodologias de ensino-aprendizagem críticas e ativas.

1.3 Alguns elementos dos processos de ensino-aprendizagem enquanto estratégia para uma educação permanente em serviços

O campo da educação tem sido referência para pensar modos de formular, adquirir e ressignificar os conhecimentos dos trabalhadores dentro e fora do chão da produção fabril. No entanto, esse tipo de trabalho por um lado, pode ser operacionalizado pelos donos do capital, gestores de maneira geral, numa condição hierarquizada e arbitrária, buscando a transferência de conteúdos que dizem respeito estritamente as dimensões das tarefas a serem realizadas. Nesse tipo de processo de formação formulado pela hierarquia institucional, as questões pontuadas podem ter contado com uma participação restrita dos funcionários, mas amplamente problematizadas pela gestão. Sob um olhar de adestramento tecnicista, de desenvolvimento dos protocolos estabelecidos na realização das tarefas, por exemplo.

As informações para tais fins de transferência de conteúdo, geralmente dizem respeito à área técnica, informacional, apresentação das ideias e mudanças já pensadas pela gestão, sem a participação ativa dos sujeitos submetidos a tal sistema de produção, ou de serviços. Um olhar, portanto, preocupado com a execução dos trabalhos, e não com uma melhor qualificação dos funcionários e suas formas e sentidos materializados no cotidiano profissional. Frigotto complementa essa ideia com parte de sua reflexão:

De um lado, o trabalhador, pelas forças objetivas das relações de trabalho e de sua produção social, fica limitado ao saber prático, que necessita ser confrontado com o saber histórico, com o saber científico. Este confronto, via de estudo, é impossibilitado à maioria dos trabalhadores. (FRIGOTTO, 2012, p. 36)

Neste estudo, optamos pela concepção de educação permanente em serviço não numa perspectiva técnico-funcional, alijando inclusive a participação ativa dos trabalhadores. No que diz respeito não só ao Serviço Social, como também a outras atividades profissionais, tais processos sugerem expressivos limites para o conhecimento especializado dos profissionais, impedindo uma relação entre as particularidades das profissões envolvidas e o conhecimento coletivo dos sujeitos partícipes da atividade laboral, também restringindo a relação entre a categoria profissional e as dimensões do espaço sócio-ocupacional.

Por isso, construir processos formativos no âmbito do espaço de trabalho, a partir de metodologias ativas e críticas, especialmente formuladas hora para autogestão, hora para processos geridos, a depender da diretriz escolhida, não significa necessariamente que seus processos estejam definidos a priori, na execução e vivência destes momentos.

É preciso elaborar caminhos e direções a serem perseguidas na construção de uma compreensão coletiva e significativa do trabalho realizado por todos os sujeitos. Dessa maneira, então, será possível a produção de um conhecimento ressignificado e pertinente aos conteúdos tratados nos espaços de atuação profissional. Não se trata de uma mera produção acerca da reorganização e funcionalidade das tarefas envolvidas, numa vertente gerencialista das atividades a serem realizadas, mas, sim, de uma busca persistente por um exercício profissional consistente e consciente, com sentido, direcionalidade, e efetividade na realização de metas institucionais e individuais firmadas pela equipe de profissionais.

Busca-se um exercício profissional onde o trabalhador ocupará um espaço de aprendizagem não hierarquizado e sem prejuízos a sua participação, potencialmente construtivo, relacionável tanto com outros agentes profissionais e seus respectivos conhecimentos quanto com os processos de trabalho envolvidos. A educação permanente propõe, enquanto política pedagógica no campo da aprendizagem em serviços, estudos e mecanismos grupais, que priorizam processos de ensino-aprendizagem construídos coletivamente pelos pares ativos no sistema produtivo institucional, estabelecendo uma relação de aprendizagem coletiva contínua, dentro dos procedimentos e crises institucionais vividos no cotidiano. Conta-se com uma participação ativa em todos os momentos do percurso metodológico, de modo a equalizar os conhecimentos apreendidos dos processos de produção local para, desse modo, estabelecer movimentos construtivos para aprimoramento dos serviços prestados.

É como uma escolha, mas não somente subjetiva, individual, mas, principalmente, coletiva, ética e política, no sentido de responsabilização com os resultados das ações e com o processo formativo que dele advém. (FERNANDES, 2016 p. 72)

Em contrapartida, a relação capital X trabalho, em sua capilaridade na vida social, impõe aos profissionais a coisificação do seu fazer, como já

abordado anteriormente, submetendo o sujeito à venda da sua força de trabalho enquanto mais uma mercadoria nas relações de produção e reprodução social. Gomes, ao discutir a relação entre a formação e o trabalho, nos auxilia com a seguinte ideia:

A espoliação do trabalhador no capitalismo é acompanhada por uma crescente sistematização do conhecimento que visa à preparação do corpo para o trabalho e é propiciada pelo padrão de trabalho sem prazer que a civilização autoritária e mecanicista criou. (GOMES, 2012, p. 70)

Tal condição determina, nas relações de trabalho em geral, a ausência do todo no conhecimento dos processos produtivos, ainda que no setor de serviços. Impede, diante disso, um exercício profissional condizente com as particularidades do trabalhador, expropriando sua condição histórico-humana da sua produção material. A educação permanente pode-se supor enquanto uma estratégia da gestão do trabalho e eventualmente na busca de como dissolver o caráter de mercadoria da força de trabalho (FRIGOTTO, 2012, p. 32), obviamente considerando os devidos contextos e limites do trabalho social, hoje, nessa sociedade.

Nesse sentido, é possível localizar os processos de trabalho submetidos institucionalmente ao assistente social relacionados às diversas metodologias de ensino-aprendizagem, dentro dos parâmetros da educação permanente. Tal aspecto impulsiona e legitima um espaço para todos os trabalhadores pensarem, compreenderem, apreenderem e construir, no trabalho diário, procedimentos, meios, modos de atuação nos espaços ocupacionais, por meio de sua identidade e diretrizes sociopolíticas profissionais.

Em geral, as metodologias de ensino-aprendizagem foram elaboradas no campo da educação escolar. Alguns autores, a fim de pensar a formação escolar com vistas à transformação do sujeito, assim como à participação sócio-histórica tanto de quem ensina quanto de quem é ensinado, construíram métodos que garantiram uma instrução localizada no tempo histórico e político de ambos os sujeitos atuantes (educador e aluno). Entre aquele que ensina e o que é ensinado, constrói-se uma relação equivalente, explorando conteúdos já adquiridos, problematizando e agregando outros novos. Dentre esses autores, a obra de Paulo Freire tem sido uma referência para muitos assistentes sociais, uma vez que tem sido geralmente utilizada em atividades

em grupos, para a consolidação de reflexões comunitárias, na perspectiva do fomento à criticidade, autonomia, a partir da realidade experimentada todos os dias pelos sujeitos. Os objetivos podem estar relacionados a algum espaço territorial vivido, seja a escola, o bairro, a organização social, etc. Busca-se não só a ampliação dos conhecimentos dos sujeitos, mas também a correlação com os conhecimentos já adquiridos ao longo da vida, o que diz respeito à busca pela construção de sujeitos ativos em relação a sua própria história, a partir de uma formação comunitária.

A fim de melhor compreender os sentidos da educação permanente, dando continuidade à nossa reflexão, escolhemos discutir as condições e significado da aprendizagem significativa. Isso porque quando nos propomos a operacionalizar processos formativos em serviços, por meio de metodologias de ensino-aprendizagem como na educação permanente, a rigor, a aprendizagem significativa historicamente tem sido fundamento para sua execução. Ela explicita uma metodologia ativa e criativa que corresponde ao modo de formação e objetivos configurados pela educação permanente e que se faz necessária aos assistentes sociais sua apropriação, enquanto instrumento colaborativo para a formação em serviços. Cabe lembrar que a educação permanente é um conceito nascido na ciência da educação, inicialmente pensada para os contextos da educação bancarizada, tendo expandido sua utilização em outras áreas como a formação em serviços. Trata-se, portanto, do entendimento de que a construção do conhecimento no espaço de trabalho deve perpassar pelo tempo e ainda pelas experiências vividas ali, e assim ser possível analisá-las e aprimoradas a luz das aprendizagens dos trabalhadores. Ou seja, estamos refletindo sobre a aprendizagem e aprimoramento humano diante das vivências atribuídas pelo espaço sócio-ocupacional, de forma coletiva e não arbitrária.

Para tanto, nos propomos apresentar alguns aspectos relevantes para o estudo de metodologias constituídas inicialmente no âmbito da formação escolar, mas gradativamente avançando e interferindo também no conhecimento da formação em serviços.

A aprendizagem significativa é uma metodologia constituída como uma das teorias de aprendizagem no âmbito da educação escolar, com vistas a estabelecer mecanismos de apreensão de conteúdos com sentido por meio da

experiência vivida dos alunos, estabelecendo uma relação ativa na aquisição e descoberta do conteúdo abordado, vinculado à história do sujeito. Ou seja, o aluno aprende a partir do que ele já sabe, já conhece. Ele precisa apresentar disposição e interesse para tal aprendizagem e assim significar e ampliar correlações com seu universo vivido. Para a avaliação o aluno deverá solucionar problemas diversos colocados e que fazem parte de cotidiano de vida. Seu contraponto para pensar novas formas pedagógicas para a instrução formal foi a aprendizagem mecânica, acumulativa de conteúdo, sem significado e participação do indivíduo no processo de aprendizagem.

Seu criador foi David Ausubel, psicólogo americano que apresentou suas ideias em 1963, tendo aprofundado tal questão até a década de 1970. Sua teoria foi criada para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem, numa perspectiva cognitiva, para o contexto de educação bancarizada, à época amplamente centralizada nas ideias behavioristas, as quais acreditavam na influência do meio na vida do sujeito. Nesse caminho da aprendizagem significativa, o aluno então, é questionado sobre o que sabe, recebe informações a fim de equalizar tais conteúdos, e depois trata tais informações de forma individualizada, ressignificando e ampliando seus conhecimentos. As reflexões de Ausubel sobre esse tema estão registradas no livro *Educational psychology: a cognitive view*, lançado originalmente em 1968.

Adaptando-se esta metodologia ao universo laboral, foco de nossa pesquisa, é importante olhar para os processos de trabalho estruturados até então e, a partir dos seus propósitos, atividades executadas e resultados construídos compreendê-los na sua dimensão ativa, a partir dos conhecimentos e entendimento dos trabalhadores envolvidos. Explicando de outro modo, tal metodologia baliza todo o processo de pensar e tratar os modos de trabalho, utilizando os conteúdos problematizados pela equipe de trabalho, o seu entendimento atual, a capacidade de análise e possibilidades de resolução dos agentes participativos dali. Compreende, ainda, olhar para suas necessidades e interesses no espaço profissional, numa relação direta com quem atua no cotidiano por meio de sua expertise e experiências acumuladas da atuação. E, nessa direção, ampliar e reconfigurar sua compreensão e fazer profissional.

A partir dessa teoria da aprendizagem significativa, outras estratégias no processo ensino-aprendizagem foram desenvolvidas no sentido de ampliar as possibilidades de formação em serviços, sendo esse nosso interesse de análise. Por considerar a educação permanente uma estratégia de formação em serviços com elementos específicos na sua propositura, supõe-se a participação ativa e coletiva, como já citado anteriormente, de todos os envolvidos na execução dos trabalhos, indicando os caminhos comuns a todos, objetivos e metas para devido exercício da vivência e, conseqüentemente, constituição de um plano/projeto de formação com resultados para a própria equipe de trabalho. A problematização dos elementos críticos conscientes e a busca de sua análise no âmbito das relações interpessoais de trabalho propiciam ao profissional um exercício vivo e crucial, constante de reflexão e leitura de sua realidade. Da mesma forma, criam possibilidades de intervenções outras junto à população usuária e aprimoramento da sua prática profissional particular. É possível afirmar isso considerando que os processos formativos em serviços, pautados em ensino-aprendizagem, atualizam os conhecimentos desses sujeitos.

Para a aprendizagem significativa materializar-se no sistema educacional, foi utilizada uma metodologia, denominada como a metodologia da problematização, introduzida na literatura brasileira por Bordenave e Pereira em livro de 1977 que trata de estratégias de ensino-aprendizagem no ensino superior. Tal construção metodológica está baseada no Arco de Charles Maguerez que, em síntese, define-se em cinco momentos na sua operacionalização: observação da realidade e definição de um problema de estudo; identificação dos pontos-chave do problema; teorização; hipóteses de solução; aplicação à realidade. Tal método consiste em promover, junto à equipe, a realização de cada passo. Apesar de tal proposta ser bastante objetiva, autoexplicativa e didática, cabe aqui um registro destas fases para ilustrar um processo de formação e assim tentar visualizar, nos espaços por nós pesquisados, a existência ou não de tais formatos pedagógicos para formação.

Na observação da realidade, num primeiro momento, propõe-se elencar e sintetizar as informações já conhecidas pelos sujeitos envolvidos, num movimento de reconhecimento da situação em estudo, o que supõe identificar

todas as variáveis do problema conhecidas pelo grupo. No segundo momento, ao pensar sobre as possíveis causas, suas determinantes, suas relações, e modos de funcionamento, busca-se um aprofundamento das questões que justificam a existência do problema e, então, uma nova síntese dos pontos considerados chaves e que foram elencados pelos sujeitos. O terceiro momento é o de investigar, analisar os pontos-chave identificados e debatidos pelo grupo, para assim equalizar as informações do problema proposto para análise e então buscar soluções para ele. Soluções essas que condizem com a realidade dos sujeitos e estão imediatamente relacionadas à sua atuação nestas proposituras. O quarto momento diz respeito à condição de planejar a execução das possíveis soluções apontadas. E, finalmente, a aplicação na realidade, no quinto momento, com a devida avaliação do processo vivido e seus resultados obtidos.

Essa atividade compreende o reconhecimento de aspectos desconfortáveis tanto para o coletivo, quanto para os sujeitos em si, e sua responsabilização para os encaminhamentos, dentro das possibilidades e limites daquele grupo, naquele momento. Ferreira (2015), na sua tese de doutorado, ao desenvolver processos formativos na gestão do SUAS e utilizando a metodologia da problematização, define conceitualmente essa experiência:

(...) do ponto de vista da organização das situações de aprendizagem, é mais adequado falar em percursos formativos do que em grade ou currículo. Tais percursos são propostos e desenvolvidos de forma não linear e sem obedecer, necessariamente, a uma sequência lógica. A construção do conhecimento se dá por ampliações de conexões cognitivas e afetivas, uma espécie de rede, na qual conceitos, posturas, ou procedimentos podem iniciar um percurso de aprendizagens pertinentes às situações problemáticas que se quer transformar. Desse modo, os percursos formativos são como mapas de travessia que segue algumas balizas em sua organização e desenvolvimento. (FERREIRA, 2015, p. 80)

Outro fator relevante nessa questão é que, para realizarem-se processos de formação em serviços, conseqüentemente, a gestão do trabalho é que inicia e institui estes momentos de formação. Consideremos que é através da gestão que o espaço de atuação profissional é organizado e estruturado para a realização das tarefas cotidianas. Em geral, é ela quem direciona a racionalidade, o modo de ser dos trabalhos. De certo modo, a decisão e ponto de partida para a concretização de processos formativos, depende

especialmente dessa gestão e dos entendimentos que possui a respeito de processos formativos voltados para o trabalho social. No entanto, são os profissionais que de forma organizada podem auxiliar a execução de tais *percursos formativos*, conforme Ferreira (2015). Nesse sentido, faz-se relevante aos profissionais envolvidos investimento em tais processos teórico-metodológicos a fim de efetivamente problematizar a necessidade e, assim, instalar a operacionalização de processos formativos no âmbito da gestão do trabalho. Caso não alcancem sua execução, em geral ficam submetidos aos protocolos e normatizações construídas e veiculadas por meio de manuais de orientação e execução, além de outras questões que perpassam as condições de trabalho na atualidade, como indicadas nos capítulos anteriores. Em outro momento, essa mesma autora ilustra a corresponsabilidade dos agentes dos serviços prestados, tanto na execução desses momentos quanto na disposição coletiva em materializar o trato das situações tensionadas.

Para produzir uma posição ativa nos processos de aprendizagem é necessário um certo trabalho sobre si, uma reflexão ética de sua relação com o mundo e, mais especificamente no foco desse estudo, de sua relação com a proteção social pública. Daí a força de perguntas que dispara nos educadores e nos trabalhadores muitas e diversas possibilidades de pensar e agir fora da captura da obediência irrefletida às normas ou da produção de informações ignorando suas finalidades. (FERREIRA, 2015, p. 90)

Mais uma vez, a formação em si dispõe de uma condição coletiva complexa na busca pela ampliação dos sentidos do trabalho social em desenvolvimento. Trata-se de parar a rotina, olhar para si e para os outros, olhar para os modos vividos no cotidiano do trabalho, e analisa-los em direção a novos modos de pensar e realizar os processos de trabalho. Daí, a importância em elencar coletivamente um horizonte, a ser alcançado por um caminho traçado em conjunto, na medida em que cada ator possui a sua responsabilidade no desenvolvimento e execução de um determinado serviço.

Ferreira (2015) em sua pesquisa sobre a educação permanente na política de assistência social, anexou uma tabela (abaixo) que apresenta a identificação da educação permanente em processos formativos em serviços, comparando ao conceito de educação continuada, quadro esse produzido pela política social da saúde. Nele, uma das diferenças expressas é o formato da atividade: enquanto uma é padronizada e esgotada em si mesma, voltada para a competência do profissional, a outra busca a reorganização do processo de

trabalho institucional. Ou seja, o processo na educação permanente visa à reformulação dos aspectos limitantes do trabalho de forma coletiva, não se tratando prioritariamente da transferência e repasse de conhecimentos. Prevê analisar os modos de funcionamentos institucionais e agir neles. Não põe numa determinada categoria funcional e/ou hierárquica a responsabilidade destas mudanças, reconhecidas como necessárias.

Tabela 1 – Diferença entre educação continuada e educação permanente

	Educação continuada	Educação permanente
Pressuposto pedagógico	o conhecimento preside/define as práticas;	as práticas são produzidas por múltiplos fatores (conhecimentos, valores, relações de poder, organização do trabalho etc.); a aprendizagem dos adultos requer que trabalhe com elementos que “façam sentido” para os sujeitos envolvidos (aprendizagem significativa)
Objetivo principal	atualização de conhecimentos específicos;	transformação das práticas;
Público	profissionais específicos, de acordo com os conhecimentos a trabalhar;	equipes (de atenção, de gestão) em qualquer esfera do sistema;
Modus operandi	Descendente. A partir de uma leitura geral dos problemas, identificam-se temas e conteúdo a serem trabalhados com os profissionais, geralmente em formato de cursos;	ascendente. A partir da análise coletiva dos processos de trabalho, identificam-se os nós críticos (de natureza diversa) enfrentados na atenção ou na gestão. Possibilita a construção de estratégias contextualizadas que promovem o diálogo entre as políticas gerais e as singularidades dos lugares e pessoas;
Atividades educativas	curso padronizados – carga horária, conteúdos e dinâmicas definidos centralmente. As atividades educativas são construídas de maneira desarticulada em relação à gestão, à organização do sistema e ao controle social. A atividade educação é pontual, fragmentada e se esgota em si mesma.	muitos problemas são resolvidos/equacionados em situação. Quando necessárias, as atividades educativas são construídas de maneira ascendente, levando em conta as necessidades específicas de profissionais e equipes. As atividades educativas são construídas de maneira articulada com as medidas para reorganização do sistema (atenção – gestão – educação – controle social – articulados) que implicam acompanhamento e apoio técnico. Exemplos: constituição de equipes de especialistas para apoio técnico às equipes de atenção básica em temáticas específicas prioritárias; instituição de processos de assessoramento técnico para formulação de políticas específicas.

Fonte: Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde Departamento de Gestão da Educação na Saúde. Brasília. Ministério da Saúde, 2004.

A educação permanente traz a perspectiva de um processo pedagógico relacional árduo, particular e coletivo na sua execução, consideradas questões presentes nos processos de trabalho. Refere-se à coparticipação de todos os envolvidos desde o início de seu planejamento e execução e, nesse sentido, depende da disponibilidade e conhecimento dos trabalhadores para sua efetiva realização.

No próximo capítulo, apresentaremos as principais características do trabalho do assistente social na contemporaneidade, buscando compreender os limites e possibilidades expressas pelas condições de trabalho nos espaços sócio-ocupacionais.

2. O MUNDO DO TRABALHO NA CONTEMPORANEIDADE E AS CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL

O desafio assumido nesse capítulo é olhar para as concepções e contextos de processos de trabalho e gestão do trabalho do assistente social a fim de elucidar e ampliar a compreensão sobre os aspectos que localizam e envolvem a materialização da educação permanente no dia a dia destes profissionais.

O cenário sócio-político-econômico determinado pelo modo capitalista de produção, atualmente financeirizado e mundializado, apresenta elementos que buscamos compreender ao olharmos para o exercício profissional, assim como apreender de que forma as mudanças históricas nas relações entre Estado e o Mercado vem afetando diretamente a realidade do trabalho não só dos assistentes sociais, mas de todos os trabalhadores.

Do mesmo modo, essas transformações no mundo do trabalho, demonstram sua influência nos contextos institucionais para os trabalhadores, considerando aspectos políticos-ideológicos nas relações de trabalho dos assistentes sociais.

A ideia da mundialização do capital tem sido apresentada pela bibliografia enquanto processos de globalização do capital financeiro, incidindo diretamente em transformações nos modos de produção industrial, atividades de serviço, suas alterações na sociabilidade humana, entre outras dimensões da vida em sociedade. Essa globalização de capitais diz respeito às medidas realizadas pelo capital financeiro em reorganizar os ciclos de produção, de modo a garantir a retomada das perdas na produção industrial, além de buscar permanentemente os maiores rendimentos.

A chamada crise estrutural do capital, a partir da década de 1970, é considerada o início das transformações no mundo da produção e foi analisada por Almeida (2011) da seguinte maneira:

Em decorrência das contradições gestadas no marco do capitalismo tardio, constituiu-se, portanto, uma crise estrutural do modo de produção capitalista que se caracterizou ao mesmo tempo pelo desenvolvimento maciço das forças produtivas e pela total incapacidade de generalizar as vastas potencialidades desse desenvolvimento. Na verdade, as forças produtivas transformaram-se em forças de desperdício e destruição não apenas das forças materiais, mas também das forças produtivas humanas. A expansão das lutas sindicais, a elevação dos salários e a diminuição da

produtividade com repercussões sobre os lucros e a taxa da mais-valia já seriam, na verdade, consequências da perda de dinamismo e de debilitação dos fatores responsáveis pelo crescimento no pós-guerra. (ALMEIDA, 2011, p, 03).

Antunes (2009), por sua vez, explica as transformações capitalistas a partir dessa crise e sua conseqüente reestruturação da acumulação produtiva:

(...) iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal (...) a isso seguiu-se também um intenso processo de reestruturação da produção e do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores. (ANTUNES, 2009, pg. 33).

Na história da reestruturação da acumulação no capitalismo, através das mudanças ou combinações na forma de produção fabril antes fordista para toyotista⁴, ou associando uma à outra conforme estratégias e objetivos específicos de algumas indústrias, foi possível que elas expandissem sua atuação e relações comerciais em diversos países, atingindo e reconfigurando as relações sociais em escala global.

A expansão territorial do capitalismo caracterizou a desterritorialização da produção que, por sua vez, imprimiu sua fragmentação tanto no que concerne os espaços físicos da indústria, subdividida em outras filiais industriais, quanto na produção de partes das mercadorias por pequenos núcleos fabris. Isso significa dizer que a produção em sua totalidade deixou de ser feita em um único lugar, e cada parte passou a ser fabricada em cidades e/ou países diferentes, o que foi facilitado pela flexibilização das legislações que regulamentam as condições de trabalho e, por outro lado, desonera os donos do capital, em favor da ampliação da mais-valia ou o lucro pelo trabalho não pago. De outra forma, na mundialização da economia define-se, conforme lamamoto (2015):

⁴ No Toyotismo, explica-se por um conjunto de novas medidas de ordem gerencial para reorganização da produção nas fabricas da Toyota no pós-guerra com um principal objetivo de aumentar a produção sem aumentar o contingente de trabalhadores (ANTUNES, 2009, p. 56-57).

(...) ancorada nos grupos industriais transnacionais, resultantes de processos de fusões e aquisições de empresas em um contexto de desregulamentação e liberalização da economia. Esses grupos assumem formas cada vez mais concentradas e centralizadas do capital industrial e se encontram no centro da acumulação. As empresas industriais associam-se às instituições financeiras (bancos, companhias de seguros e fundos de pensão, sociedades financeiras de investimentos coletivos e fundos mútuos), que passam a comandar o conjunto da acumulação, configurando um modo específico de dominação social e política do capitalismo com o suporte dos Estados Nacionais. (IAMAMOTO, 2015, p. 108).

Esse novo modo de produção alterou significativamente as relações entre o capital e o trabalho na medida em que, a partir da inserção de novas regras econômico-financeiras, relações comerciais e de mercados transnacionais, inserção de novas tecnologias informatizadas na produção, alteraram-se ou foram suprimidas atividades em diversos âmbitos do trabalho fabril. Isto impôs mudanças e instabilidade nas estratégias de resistência e organização dos trabalhadores em seus processos de trabalho no interior das fábricas. Com a crescente infiltração dos ideais neoliberalistas⁵ nos modos de produção das indústrias, se transformaram, conseqüentemente, as formas de gestão dos trabalhadores, a organização dos processos de trabalho no interior das fábricas, como também foram mudados a forma de representação desses mesmos trabalhadores perante os proprietários do capital. Assim, a reestruturação dos níveis de produção do capital voltou-se para a retomada dos níveis de consumo, combinando seus propósitos para a garantia do aumento constante da mais-valia pelo menor custo possível em todos os níveis da produção, considerando tanto os custos com a mercadoria, quanto com os trabalhadores.

Deve-se ponderar, ainda, a respeito das requisições e da luta dos trabalhadores fabris pelos direitos trabalhistas e garantias das condições de trabalho para a melhoria da qualidade de vida, por meio de greves e outras manifestações no interior da fábrica, atravessando os modos de produção, provocando readequações à sua organização. Esses movimentos atingiram substancialmente, por conseguinte, a dimensão dos lucros esperados. Para os

⁵ Dardot e Laval, (2016) apontaram quatro aspectos que definem o neoliberalismo como processo histórico estratégico que superou o liberalismo clássico: o mercado é uma realidade intencionalmente construída; as relações mercantis se fundamentam na concorrência entre os pares, incluindo o Estado enquanto parte importante na lógica do direito privado; o Estado submete-se as normas da concorrência do mercado; o indivíduo se torna parte do mercado por meio do indivíduo-empresa que deve ser gerida e frutificar.

estudiosos desse assunto, tais movimentos de enfrentamento e ampla resistência de proletários à exploração do trabalho vivo, especialmente na Europa, explicam alguns dos motivos que culminaram na crise estrutural do capital entre os anos 1960 e 70, como já citado anteriormente:

(...) as respostas efetuadas pelo capital em relação à crise tiveram uma clara dimensão de classe, à medida que o capital objetivava, além da retomada das taxas de lucro, fragilizar a auto-organização dos trabalhadores, visando à retomada do controle sobre os trabalhadores. As manifestações oriundas do movimento operário e sindical no final da década de 1960 e no início dos anos de 1970 “anunciava os limites históricos do compromisso fordista.” (ALMEIDA, 2011, p. 04).

O mercado industrial e, conseqüentemente, seus trabalhadores foram inseridos nesse modelo de gestão toyotista e absorvidos pelas ideias reproduzidas para assumir a causa da empresa, ou, como amplamente multiplicado em outros setores, precisaram “vestir a camisa”. Esse modelo de gestão da produção nas fábricas impunha aos proletários algumas responsabilidades pelo aprimoramento de um determinado processo de trabalho ao qual foram designados. Tal método criou núcleos de produção, ou “células produtivas” com a função de produzir maiores quantidades aumentando o volume do trabalho, além de estabelecer uma auto-organização dos trabalhadores, controlados por um trabalhador nomeado líder, conforme interesses da fábrica, num novo modo de gerenciamento das tarefas a serem realizadas.

Estas mudanças influenciaram expressivamente o ambiente de trabalho em se tratando, por exemplo, de comparações com outros núcleos de produção, gerando controle entre os trabalhadores, no que diz respeito a metas e qualidade da mercadoria, e inclusive no que se refere a bonificações e controle tanto da produção quanto dos comportamentos no local de trabalho. Criou-se, diante de tal reestruturação, um ambiente de competição entre os próprios proletários, gerando instabilidade no trabalho, nas relações e nível das atividades realizadas. Ou, de outra forma, criou-se um ambiente de insegurança e vigilância no âmbito das condições da produção fabril. Considera-se ainda a diminuição do número de trabalhadores na produção fabril diante da informatização e novas tecnologias inseridas nos processos produtivos.

Outros fatores também geraram sentimento de instabilidade do trabalhador por seu emprego e renda, segundo Antunes (2009), pois a decisão das indústrias em produzir em determinado local dependia das legislações que flexibilizavam o rebaixamento dos custos da produção, compreendendo os custos dos salários, impostos, matéria-prima, transporte, etc. Esses indicativos para a produção foram ao encontro de objetivos do capital em garantir tanto quanto possível a sua fabricação ao menor custo possível e de forma permanente, como já é sabido. Em contrapartida, deve-se incluir nesse processo de facilitação da exploração da força de trabalho não pago, o trabalho vivo ou o trabalho humano, nos termos e na concepção de Marx.

Estas imposições e mudanças nos modos de produção do capitalismo têm acelerado as perdas, ainda mais ao longo de algumas décadas, das condições de trabalho humano através do esvaziamento de direitos trabalhistas, rebaixamento dos salários, novas modalidades de contratação como, por exemplo, contratos intermitentes, contratos terceirizados sem a devida proteção ao trabalhador, intensificação das tarefas exigidas, entre outros. A força de trabalho é tratada como mercadoria tanto quanto os produtos que o capital fabrica. Estes trabalhadores assalariados são atingidos diretamente pela desregulamentação das relações de trabalho, exigência do aumento da capacidade de produção de mercadorias em menor tempo, recebem baixa remuneração, na medida em que os proprietários das indústrias buscam forçosamente a proteção e garantia de seus ganhos, pelo maior tempo possível.

Outra forma que tem configurado as transformações na produção de mercadorias, alterando substancialmente as relações no mundo do trabalho por meio da mundialização da produção e reestruturação da sua acumulação no capitalismo, é o avanço das várias tecnologias utilizadas para aumento da produção. Tem-se, conseqüentemente, exigido da classe trabalhadora novos saberes e expertises diversificados face aos exigidos anteriormente pela indústria padrão, conhecida pela estruturação produtiva fordista e taylorista. Ou seja, a produção fabril não cabe mais num único espaço de trabalho, no qual os trabalhadores ficavam responsáveis por todo processo de produção material, do início ao fim. O capital dependia do trabalho humano para os processos da fabricação da mercadoria. Com os avanços da tecnologia na

indústria, parte dessa produção é feita pelas máquinas sem necessidade ou dependência do trabalho vivo, ou melhor, em algumas situações faz-se uso do trabalhador, mas em escala exponencialmente menor, caracterizando a substituição do trabalho humano. Nesse sentido, com a presença em todos os setores da produção pelas novas tecnologias, tem-se alterado substancialmente o uso da força de trabalho humano na sua forma tradicional, ressignificando o trabalho morto e ampliando sua importância e dimensão de participação na produção.

Esses avanços tecnológicos também expõem o funcionário a novos condicionantes para o seu trabalho cotidiano, sendo necessário e imperativo dispor-se a novos conhecimentos a serem utilizados em outras dimensões do trabalho fabril. Otimizam-se o número de trabalhadores que apresentam capacidade em realizar diversas tarefas diante desse novo modo de produção, os chamados trabalhadores polivalentes, em função do aumento da produção das mercadorias. Um sistema bastante complexo e interligado de novos conhecimentos, uso de alta tecnologia na produção até a comercialização dos produtos para consumo.

A respeito do trabalho em serviços, dadas as modificações nos modos de produção de mercadoria, parcela dos trabalhadores dispensados ou impossibilitados em permanecer no espaço fabril diante dos efeitos, especialmente, do novo modo de gestão e informatização da fábrica, foram absorvidos por diversos ramos de prestação de serviços. Antunes (2009) define o ramo de serviços enquanto atividades meio, que não produzem mercadorias tal qual a fábrica, mas ofertam serviços essenciais à manutenção e reprodução da vida.

Mais uma vez, essa reestruturação dos modos de acumulação do capital e as relações de trabalho têm intensificado o desemprego estrutural, fazendo uso de uma parcela cada vez menor da força de trabalho, flexibilizando as relações de trabalho, por meio dos trabalhos *Just in time* (atividades laborais encomendadas), terceirizados, desregulamentação das legislações trabalhistas, trabalhos em domicílio, tarefas por contratos pré-determinados, entre outros.

2.1 O trabalho do Assistente social no âmbito da Política Social

As ponderações até aqui descritas a propósito das transformações do mundo de trabalho incidem na organização e gestão do trabalho do assistente social na atualidade, muito embora ele não faça parte da produção fabril em específico. Seu exercício profissional, além de ser regido por uma legislação que fundamenta a natureza da profissão, está regido também pelos elementos que organizam o modo de ser das instituições empregadoras, prestadoras de serviços, como descrito anteriormente.

Com o avanço das transformações nos modos de produção e relações entre o capital e o trabalho, a política social constitutiva do Estado, enquanto responsável pelas ações públicas e universais, também segue o mesmo caminho, entendendo que essas mudanças afetam a racionalidade do uso do dinheiro público. Registramos aqui uma citação de Yazbek ao analisar historicamente alguns aspectos da formação da política social brasileira.

O que desejo assinalar é que de modo geral a intervenção estatal à questão social se estrutura a partir da forma de organização da sociedade capitalista e dos conflitos e contradições que permeiam o processo de acumulação, bem como das formas pelas quais as sociedades organizaram respostas para enfrentar as questões geradas pelas desigualdades sociais, econômicas, culturais e políticas. (YAZBEK, 2018, p. 92)

É sabido que, em alguns momentos do ciclo da vida humana, não é possível dispor de condições para o trabalho, nem de uma autonomia plena para a garantia da sobrevivência. Trata-se das determinações dadas pelo ciclo de vida, para idosos, pessoas com deficiência, crianças, além de trabalhadores com alguma limitação obtida durante o exercício de suas atividades laborais etc. A partir daí, aqueles que o mercado de trabalho não absorve em suas funções e objetivos profissionais, ficavam à espera de que o Estado provesse insumos e serviços mínimos para sua sobrevivência em sociedade. Em outras palavras, e de maneira geral, a intervenção direta do Estado nas relações sociais e econômicas tendia a regular um conjunto de ações com vistas a garantir suporte e proteção social às necessidades elementares para sobrevivência da população. Ações essas focalizadas e restritas a estreitos

critérios que segmentam e dificultam o acesso da população à proteção social a que tem direito constitucional.

A seguridade social no Brasil buscou resguardar direitos sociais para a população previstos na Constituição Federal de 1988. Foram regulamentados direitos sociais de saúde, assistência social e previdência em tese de modo universal e integral. Segundo Boschetti (2009), houve uma tentativa de implementar essa lógica, influenciada pelos modelos de um Estado intervencionista no campo social e econômico, tanto alemão (durante a era bismarckiana) quanto inglês (explicitado com o Plano Beveridge, de 1942), após a Segunda Guerra Mundial.

Historicamente, o Serviço Social foi constituído enquanto profissão pertencente à divisão social e técnica do trabalho, tendo fundamentado o exercício de suas bases científicas nas sequelas da questão social que, por sua vez, são produzidas e reproduzidas pelo modo de acumulação e reprodução social de classes no capitalismo na contemporaneidade. Segundo Raichelis (2018):

A “questão social”, tal como a entendemos, é a expressão das desigualdades sociais produzidas e reproduzidas na dinâmica contraditória das classes sociais, e, na particularidade atual, a partir das configurações assumidas pelo trabalho e pelo Estado burguês no atual estágio mundializado e financeirizado do capitalismo contemporâneo. (RAICHELIS, 2018, p. 28)

A responsabilização do Estado no que se refere à relação entre trabalho e capital acompanhou os ideais neoliberais a partir dos anos 1990. É importante ressaltar que uma das configurações na história político-econômico brasileira, com a consolidação do neoliberalismo em vários países, fez com que, gradativamente, várias ações de responsabilidade do estado fossem transferidas ou partilhadas com o mercado financeiro por meio das privatizações de diversos serviços estruturantes para organização da vida social. No Brasil, foi formulado um conjunto de ações públicas financiadas sob a responsabilidade do Estado para a área de Assistência Social, Saúde e Previdência Social. Esse tripé foi chamado de Seguridade Social.

(...) a seguridade social acabou se caracterizando como um sistema híbrido, que conjuga direitos derivados e dependentes do trabalho (previdência) com direitos de caráter universal (saúde) e os direitos seletivos (assistência). (ABEPSS, 2009, p. 330).

É possível observar na bibliografia existente sobre este tema que, no caso brasileiro, a participação do Estado nessa relação com o mercado capitalista financeiro e neoliberal tem sido direcionada ativamente a favor da flexibilização econômica e de mercado, indo ao encontro dos propósitos e objetivos capitalistas conforme ocorre em outros países, como já exposto anteriormente, mas contraditoriamente, na contramão dos marcos legais dos direitos sociais universais brasileiros previstos na sua Carta Magna de 1988. Boschetti explicita, ao analisar os avanços dos ideais neoliberalistas na gestão das políticas sociais:

A seguridade social brasileira, desse modo, não avançou no sentido de fortalecer a lógica social. Ao contrário, caminhou na direção do fortalecimento da lógica do contrato, o que levou Viana (1998) a caracterizá-la como “americanização perversa”, visto que, em sua análise, o sistema público foi se “especializando cada vez mais no (mau) atendimento dos muito pobres”, ao mesmo tempo em que “o mercado de serviços médicos, assim como o de previdência, conquista adeptos entre a classe média e o operariado (...) acabou materializando políticas com características próprias e específicas que mais excluem do que complementam, fazendo com que, na prática, o conceito de seguridade fique no meio do caminho, entre o seguro e a assistência. (BOSCHETTI in: ABEPSS, 2009, p. 331).

O Estado não conseguiu cumprir com seu compromisso em alguns aspectos da seguridade social como citado, pois tem se estruturado no modelo do chamado Estado mínimo, esvaziando sua participação na garantia de serviços sociais básicos à sobrevivência nessa sociedade e na garantia dos direitos sociais integrais da população. Isto nos permite afirmar que o fenômeno em questão limita o atendimento para a população que depende do acesso aos serviços sociais públicos. É possível afirmar que os serviços e/ou programas ofertados a população, de modo geral, têm se constituído em ações focalizadas, excludentes e sem capacidade para atendimento da necessidade demandada. Iamamoto, em sua análise, define a participação do Estado diante desses novos contextos políticos, econômicos e sociais:

A desregulamentação da movimentação financeira aumentou, contraditoriamente, a necessidade da intervenção do Estado para estabilizar a anarquia do mercado e contribuir para a superação das crises dos sistemas financeiros e das empresas, com recursos oriundos das mais diversas fontes, e em especial dos contribuintes, inclusive os de baixa renda. Assim, o Estado continua forte, o que muda é direção socioeconômica da atividade e da intervenção estatal, estabelecendo novas regras para governar a favor do grande capital financeiro. (IAMAMOTO, 2011, p. 123).

O capitalismo, a partir da estrutura das relações sociais, explora a força de trabalho humana para obter seus lucros e garantir sua contínua aquisição da mais-valia. Nessa direção, os trabalhadores veem sua condição de vida cada dia mais desregulamentada socialmente, à mercê do movimento histórico do capital financeiro, bem como intensamente precarizada frente às necessidades básicas para a vida em sociedade. Por outro lado, o Estado, nesse processo neoliberal, assumiu historicamente, conforme os especialistas no assunto, uma função de mediador entre as necessidades do mercado e as necessidades da população. No entanto, tem precarizado as condições de atendimento à população, à luz das transformações político-econômicas entre o mercado financeiro e a função social do Estado. O assistente social, enquanto trabalhador assalariado, no interior destes elementos, está submetido aos ditames do capital, cotidianamente, tanto nos seus espaços de trabalho, quanto na sua vida privada.

As organizações sociais públicas ou privadas, as quais materializam o trabalho social conforme prerrogativas da política social brasileira na conjuntura atual, também participam desse bojo das relações sociais. Compõem, por sua vez, o campo de análise para compreensão das condições do exercício profissional do assistente social, bem como das intencionalidades no que se refere à direção social dada as práticas desses profissionais. Elas, como qualquer outra organização jurídica nesta sociedade, são parte e estão submetidas ao conjunto das relações sociais e conseqüentemente do sistema capitalista que a determinam. Ou seja, elas empregam, participam da organização societária, executam normas técnico-políticas e seguem as normativas, diretrizes da legislação trabalhista. Executam os modos da gestão do trabalho numa razão neoliberal, priorizando muitas vezes a produtividade nas ações com a relação entre quantidade e qualidade, intensificando as horas trabalhadas, num viés mercadológico do trabalho. Afetando, inclusive a relação entre os trabalhadores. O Estado então, submete as políticas sociais às políticas de ajuste da economia, conforme análise de Yazbek (2018), aprofundando a desigualdade social, e deteriorando as possibilidades da qualidade de vida em todos os âmbitos da vida em sociedade para a classe trabalhadora.

Nesse sentido, o tecnicismo, a exigência de produções quantitativas, controladas por cronômetros, intensificação das tarefas, processos de trabalhos mecânicos e desprovidos da subjetividade do trabalhador, entre outras lógicas pertencentes à racionalidade neoliberal, afetam o exercício cotidiano dos assistentes sociais, na medida em que estes profissionais, assim como qualquer outro, estão submetidos às normas e condicionantes institucionais, conforme a natureza do serviço prestado, bem como seus objetivos constituídos contratualmente.

2.2 Aspectos da gestão do trabalho que intervêm nos processos de trabalho do assistente social

A respeito da gestão e organização do trabalho, cabe às instituições empregadoras sua elaboração e execução. O modo de funcionamento da gestão está submetido as diretrizes políticos-institucionais configuradas pelos contextos e conjunturas economicamente determinadas pelo movimento político. O trabalho do assistente social, em grande medida trabalhador do Estado, mas trabalhador também de instituições privadas (RAICHELLIS, 2018), ocupa os espaços contraditórios entre as políticas sociais públicas garantidoras do direito à população e as diretrizes estabelecidas por um mercado garantidor do lucro ao mercado financeiro.

Essa relação entre o fazer profissional e as determinações institucionais indica outra face dos conflitos e contradições do serviço social enquanto profissão. Dardot e Laval (2016), ao analisarem a estrutura do Estado enquanto ofertante de serviços públicos na Europa, apresentam na atualidade alguns fatores da gestão pública:

Isso quer dizer que as políticas macroeconômicas são amplamente o resultado de decisões públicas e privadas, embora o Estado mantenha certa autonomia em outros domínios – mesmo que essa autonomia tenha sido enfraquecida pela existência de poderes supranacionais e pela delegação de inúmeras responsabilidades públicas a um emaranhado de ONGs, comunidades religiosas, empresas privadas e associações. (DARDOT E LAVAL, 2016, p. 278)

Tais autores discorrem sobre os formatos de intervenção do Estado junto aos setores da sociedade, demonstrando a íntima relação entre o setor privado e o setor público, num processo de consolidação do

neoliberalismo. Vão sendo incluídos gradativamente aspectos e valores mercantis do setor privado, na organização e desenvolvimento do trabalho no setor público, rebatendo conseqüentemente tanto nas condições de trabalho de seus funcionários quanto nos serviços sociais públicos prestados. Usam o termo “Estado-empresa” para ilustrar quanto o Estado tem buscado, em função de sua natureza nas relações sociais, produzir resultados tal qual a iniciativa privada. Em outro trecho, os autores expõem as transformações ideológicas do Estado a partir das novas configurações das relações entre os setores da sociedade e os serviços públicos.

Ela não significa que o Estado se retira, mas que ele exerce seu poder de forma mais indireta, orientando tanto quanto possível as atividades dos atores privados e incorporando ao mesmo tempo os códigos, as normas e os padrões definidos por agentes privados (empresas de Consulting, agências de classificação, acordos comerciais internacionais). Exatamente do mesmo modo como a gestão privada visa fazer com que os assalariados trabalhem o máximo possível por meio de um sistema de incentivos, a governança do Estado vista oficialmente a fazer com que entidades privadas produzam bens e serviços de forma supostamente mais eficiente e outorga ao setor privado a capacidade de produzir normas de autorregulação no lugar de lei. (DARDOT E LAVAL, 2016, p. 278)

A forma como o trabalho está organizado no âmbito da prestação de serviços e os objetivos impostos conforme as relações mercadológicas retiram do profissional sua autonomia em grande parte do processo de desenvolvimento de seu trabalho. Há toda uma lógica funcional e intencional ilustrada em seus propósitos, estabelecida para atendimento das condições de sobrevivência da população por meio dos programas sociais hoje implementados. Esta contribui com os sentidos da organização político-econômica do setor privado, cabendo assim ao assistente social atuar nestas mesmas condições. Daí, alguns limites e desafios são apresentados ao profissional mais uma vez, na comparação entre seu projeto de atuação profissional e a finalidade institucional dos serviços a serem prestados.

Importante salientar a relação existente entre os fundamentos da profissionalização do Serviço Social e as condições e configuração de uma dada organização social, buscando constantemente modos de intervenção nessa realidade. Isto porque o serviço social atua diretamente na mediação entre os interesses do mercado e as necessidades da classe trabalhadora. Raichelis, como outros estudiosos do campo do trabalho do assistente social,

ilustra alguns elementos básicos que compõem a profissionalização do serviço social:

O Serviço Social incorpora algumas características das profissões liberais, o que lhe confere relativa autonomia na condução do seu trabalho, entre as quais: singularidade na relação com seus usuários; caráter não rotineiro de seu trabalho; capacidade de apresentar propostas de intervenção a partir de seus conhecimentos técnicos; presença de uma deontologia e de um Código de ética; regulamentação legal que dispõe sobre o exercício profissional, competências, atribuições privativas e fóruns para disciplinar e defender o exercício da profissão (RAICHELIS, 2018, p. 31).

Nessa perspectiva, e para compor outros indicativos neste estudo, o Serviço Social possui características na sua identidade que, por vezes, pode confundir seu agente profissional na execução de suas atividades do cotidiano. Confundem-se com os trâmites e protocolos instituídos por meio de cadernos de orientações, manuais etc. de determinada política social e, por isso, tal citação nos lembra das especificidades da natureza da profissão, para fins de organização das ideais aqui analisadas.

Da categoria profissional exige-se o compromisso com a apropriação e consolidação de suas bases técnico-científicas, além do exercício laboral cotidiano em refletir criticamente sobre o contexto onde se insere, e assim, concretizar suas ações conectadas ao correto entendimento da atuação profissional, tendo em vista sua identidade profissional e suas atribuições privativas.

Raichelis faz o seguinte comentário:

O caráter contraditório das políticas sociais não pode ser subestimado porquanto viabiliza o acesso a direitos conquistados pelas lutas históricas da classe trabalhadora, mesmo que na atual conjuntura sociopolítica brasileira, as políticas sociais estejam se distanciando crescentemente da perspectiva de universalização, transformadas em mercadorias à venda no mercado, como é o caso da saúde e da educação, ou inseridas na lógica do consumo e do endividamento da classe trabalhadora, como é o caso dos Programas Minha Casa Minha Vida, Bolsa Família, entre outros (RAICHELIS, 2018, p. 27).

Nessa direção, o profissional necessita formular estratégias para trato das conjunturas que sobrevêm seu cotidiano. Dentro da estrutura política das instituições, o assistente social não possui uma plena liberdade de atuação, conforme sua identidade profissional, mas é orientado a cumprir com os parâmetros mecanicistas e tecnológicos instaurados legalmente, fundamentando seu exercício cotidiano e processo de trabalho coletivo em

ações intensificadas por volume de pessoas a serem atendidas, e métodos de controle, tratamento das informações, dentre outros.

Em geral, as instituições deixam pouco espaço, ou quase nenhum, para as apreciações e reflexões pertinentes ao escopo e dimensões teórico-metodológicas e técnico-operativas do serviço social. Segundo Netto (1992), a prática social do Serviço Social não está vinculada somente às construções e constituições endógenas da profissão, mas sua materialidade se expressa no bojo dos contextos macropolíticos do capitalismo (globalização/mundialização/financeirização), como já citado.

Esses aspectos fundantes do Serviço Social comprovam os contextos sociais determinados historicamente em que estes profissionais estão inseridos e que influenciam diretamente sua intervenção cotidiana profissional, subjugando suas particularidades.

Isso significa, segundo alguns autores, no âmbito da exploração do trabalho das classes trabalhadoras, que a relação entre Estado, sociedade e mercado mantém acentuada disputa dentro dos marcos do capital para uma organização social. O Estado acaba por se responsabilizar em mediar os interesses entre mercado e a sociedade de classes, contudo, o Estado tem assegurado os interesses capitalistas, dada sua atuação majoritariamente direcionada para a garantia das necessidades do capital-mercado financeiro.

É nesse contexto que as políticas sociais se inserem, num movimento de disputa entre classes, buscando assegurar, legalmente, o acesso para a classe trabalhadora aos direitos sociais concernentes à Constituição Federal Brasileira. Trata-se de uma perspectiva de afiançar por meio da normatização legal as políticas públicas, as condições básicas para a classe que vive do trabalho, segundo os termos de Antunes (2009), e que não possui condições objetivas de participação nas riquezas produzidas pelo capital tal como ele se institui nas relações de produção e reprodução social.

O trabalhador assistente social também é classe que vive do trabalho e agente das políticas sociais nas quais se insere. Ele atua no interior dessa disputa, onde são produzidos acentuados índices gritantes de desigualdade social, concentração de capital para uma determinada e mínima parcela da população, precarização das condições de trabalho, desregulamentação das políticas públicas e conseqüentemente dos direitos sociais, individualização

das relações, alienação etc. Tem suas condições de sobrevivência e trabalho fortemente atingidas e condicionadas às relações sócio institucionais. É uma categoria profissional historicamente marcada pelos contextos das relações entre as instituições sociais e a política social e, nesse sentido, submetida às condições conjunturais dessas relações.

No âmbito do mercado de trabalho do Serviço Social ampliam-se os processos de subcontratação de serviços individuais de assistente sociais (pejotização e uberização), por parte de empresas de serviços ou de assessoria, de organizações não governamentais, de (falsas) cooperativas de trabalhadores na prestação de serviços a governos, especialmente em âmbito local, configurando-se o exercício profissional privado autônomo, temporário, por projeto, por tarefa, decorrentes de novas formas de organização e operação das políticas sociais. (RAICHELIS, 2018, p. 51)

Um dos aspectos que sobressai neste estudo diz respeito ao conceito, presença e demarcações da alienação, expressas tanto nas práticas profissionais dos assistentes sociais quanto na relação entre o pensar e o fazer, diante do cenário apresentado anteriormente. Arruda (2012), pesquisador da área da educação na relação com o trabalho, em um de seus textos, cita a compreensão de um trabalhador acerca de sua rotina de trabalho diário. Achamos de bom tom destacar um pequeno trecho de uma pesquisa sua: “Não pensar. Não falar com ninguém. Apenas agir. Um prolongamento de carne e osso daquela máquina de ferro e fogo.” (ARRUDA, 2012, p. 85).

Nessa perspectiva, e tomando por referência Marx (1969), a alienação explica, de forma muito breve, que o processo de trabalho resultante não faz parte da essência do trabalhador que o realizou. Ele, ao longo de sua produção material, se vê separado do produto por meio do modo instituído hierarquicamente dos processos de trabalho assim como, também, das possibilidades objetivas para realização do trabalho, além de ao longo do processo, ser desconsiderado seu modo de ser, fazer, pensar, criar até a concretização da mercadoria produzida. Diz respeito a um processo da reprodução da vida socialmente produzida. Gomez (2012), ao tratar dos processos de trabalho no âmbito da formação em serviços, analisa que:

A referência máxima da alienação operaria se encontra nos limites da subsunção do real. Nela se realiza a alienação pela expropriação do trabalhador, dos seus instrumentos de trabalho, do processo produtivo e do produto. Ela efetiva a apropriação pelo capital do saber operário e de seu controle. Ainda que a subsunção real nunca se realize em plenitude, por causa da resistência da força de trabalho, ela significa uma revolução em termos capitalistas, em relação à

subsunção formal própria às formas artesanais de produção. Aqui é o trabalhador que detém o saber e seus instrumentos de trabalho, esmo quando está submetido ao capital pelo assalariamento. (GOMEZ, 2012, p. 70)

Nesse sentido, o processo de retificação das relações sociais em que pese a estrutura dessas condições na divisão social e técnica do trabalho, anuncia o esvaziamento das possibilidades concretas de análises de conjuntura que estão inseridos tais profissionais, caso ele não o faça a partir de outras experiências, ou outras fontes para exercício de seu pensamento, afastando-se das especificidades político-institucionais. Dito de outro modo, através da exploração da força de trabalho pela estrutura capitalista que, por sua vez, intensifica potencialmente uma exploração no processo da riqueza socialmente produzida para as mãos de poucos, caso o profissional não invista, não resista às condições estruturais da vida social no capitalismo contemporâneo, sua atuação profissional pode ficar prejudicada, incompleta dos sentidos que o Serviço Social construiu enquanto seu status legitimado no rol das profissões. A ausência de uma capacidade de leitura da realidade social e análise das relações existentes pode intensificar e aprofundar ainda mais a exploração da força de trabalho da classe trabalhadora, assim como a sua própria.

O arcabouço científico construído pelo Serviço Social, por meio de sua organização política, diversos encontros e posicionamentos coletivos é de suma importância para o exercício profissional, nesse sentido. Considerando inclusive as lutas e resistências no interior das disputas sociais em movimento na defesa de um projeto societário. Pois, o assistente social faz parte de uma das categorias profissionais que irá agir em defesa da classe trabalhadora e, por conseguinte, em defesa dos direitos sociais ainda vigentes na conjuntura brasileira. Destacamos aqui, uma vez mais, uma citação que diz respeito às possibilidades de ação desse agente profissional e que pode elucidar sua condição contextualizada para intervenção nessa complexa realidade social que vivemos:

Ao mesmo tempo, a/o assistente social, enquanto profissional qualificada/o, dispõe de relativa autonomia em seu campo de trabalho, para realizar um trabalho social e complexo, saturado de conteúdos políticos e intelectuais e das competências teóricas e técnicas requeridas para formular propostas e negociar com os contratantes institucionais, privados ou estatais, suas atribuições e prerrogativas profissionais, os objetos sobre os quais recai sua

atividade profissional e seus próprios direitos como trabalhadora/or
assalariada/o. (RAICHELIS, 2018, p. 37)

É nesse bojo que o profissional está inserido, e cabe a ele propor reivindicar e em determinadas condições para o exercício do seu trabalho, operacionalizar sua atividade profissional conforme os instrumentos legais e normativos previstos pela profissão, além de sua organização sócio-política, por meio dos movimentos sociais e outras associações possíveis. A educação permanente nessa direção pode ser considerada uma das estratégias para resistência às imposições do sistema capitalista nas relações sociais, que por sua vez, incide modos de ser da estrutura em que se normatiza a realização do trabalho no interior dos espaços sócio-ocupacionais.

No próximo capítulo, apresentamos os contextos históricos de realização dos processos formativos para assistentes sociais, a partir dos sujeitos escolhidos para essa pesquisa.

3. A PRESENÇA DA EDUCAÇÃO PERMANENTE NOS ESPAÇOS DE TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL

Apresentamos neste capítulo a pesquisa realizada. Analisamos os possíveis processos de educação permanente ocorridos no Núcleo de Apoio Psicossocial do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo e no Conselho Regional de Serviço Social – CRESS/SP. Retomamos aqui a perspectiva dessa pesquisa, objetivando conhecer os possíveis processos de formação em serviço para assistentes sociais no âmbito dos espaços sócio-ocupacionais em que estão locados, além de conhecer também, a partir da experiência destes profissionais nestes processos, quais os sentidos em relação ao aprimoramento profissional no dia a dia, bem como buscar observar e reconhecer efetivamente processos de educação permanente.

3.1 A educação permanente no Núcleo de Apoio Psicossocial do Tribunal de Justiça de São Paulo

No Núcleo de Apoio Psicossocial do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, foram entrevistadas duas assistentes sociais e a coordenadora, todas atuantes no Tribunal no momento das entrevistas, sendo responsáveis pelas ações idealizadas e concretizadas pelo núcleo. Além delas, foi possível entrevistar também uma das assistentes sociais que participou do momento de formulação da ideia e oficialização do núcleo enquanto parte da estrutura organizacional do TJ.

Desde 2005, trata-se de um setor que compõe a estrutura funcional do Tribunal de Justiça, responsável pelo suporte técnico voltado exclusivamente aos profissionais de Serviço Social e Psicologia. Atualmente, o Tribunal de Justiça de São Paulo possui aproximadamente 950 assistentes sociais lotados nas diversas Varas Jurídicas do Tribunal de Justiça no estado de São Paulo.

A criação de um setor que atendesse às necessidades técnicas desses profissionais ocorreu por conta dos processos históricos inquietantes vividos pelos profissionais na instituição. Assistentes sociais e psicólogos gradativamente foram organizando suas necessidades e angústias do cotidiano do trabalho, até alcançar a formulação de uma proposta efetiva para a

constituição de um espaço que refletisse sobre procedimentos e metodologias de formação em serviços, tanto para assistentes sociais quanto para psicólogos do tribunal.

Conforme as informações colhidas por meio das entrevistas, foi-nos esclarecido que a criação de um núcleo com vistas à formação dos profissionais se deu ao longo das discussões e problematizações sobre as preocupações advindas do cotidiano de trabalho dos profissionais à época. Essas reflexões ocorriam no espaço da AASPTJ/SP. À medida que a historicidade do capitalismo no Brasil vai transformando os modos de produção e relações sociais, intensificando as mazelas provocadas pela exacerbada acumulação do capital, o sistema judiciário também é atingido por tais questões através da intensificação e ampliação das expressões da questão social que afetam a população e buscam o atendimento do TJ. Cabe dizer que o sistema judiciário atua no controle social, resolução de conflitos e promoção das expectativas à luz das normativas legais, conforme Fávero et al (2011, p. 31).

A natureza para sua atuação, na realidade, se expressa a partir das limitações das condições de vida da população atendida. Restrições essas no que diz respeito às possibilidades de resoluções dos conflitos no âmbito da vida em sociedade. Tais condições indicam a insuficiência de políticas sociais públicas, que foram se tornando cada vez mais restritas e focalizadas, historicamente, no cenário brasileiro com os avanços do neoliberalismo (BEHRING, BOSCHETTI, 2011). Ao mesmo tempo, com a ampliação das lutas pelos direitos sociais, tem-se a instituição de normativas jurídico-legais, subsidiando o trabalho sociojurídico voltado para a criança e o adolescente. Nesse sentido, amplia-se o número de funcionários para operacionalização da prática judiciária com intuito de atender a tais aspectos do trabalho jurídico.

Referimo-nos à promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA em 1990 - que marca a ampliação do corpo técnico do tribunal por meio de concursos públicos. Eunice Fávero muito nos auxiliou com seu depoimento sobre os modos de inserção da formação em serviços destes profissionais recém-chegados, e que demonstra o contexto institucional de trabalho determinado institucionalmente para estes profissionais:

(...) Você entrava e ia diretamente atuar nos espaços de trabalho, era meio que literalmente jogado lá. Você aprendia a dinâmica institucional, as particularidades daquele trabalho com os colegas

mais velhos que estavam lá e que estavam dispostos a contribuir com a sua formação para as questões específicas, porque tem o conhecimento genérico do serviço social, mas tem as particularidades institucionais que teria que me apropriar quando eu comecei a trabalhar. Eu não tive nenhuma formação nesse sentido (Eunice).⁶

Dadas as questões reclamadas e tensionadas pelos profissionais ao TJ, as formações começaram a ocorrer por meio de convênios entre o Tribunal e organizações sociais na década de 1980. A primeira delas relatada por Eunice, se deu por meio da supervisão técnica. Após essa atividade, foram designados um assistente social e um psicólogo, lotados no setor de recursos humanos, para trabalhar com a execução e monitoramento de momentos de formação para o setor técnico do tribunal de justiça no âmbito do estado de São Paulo, para os profissionais recém-chegados nessa instituição. Outras temáticas também foram abordadas nestes processos, contudo, de forma ainda descontinuada e fragmentada. Estes profissionais, por um lado, não obtiveram investimento institucional que assegurasse a continuidade de tais ações e, nesse sentido, foram buscar outras estratégias para garantia de espaços para reflexão sobre o exercício profissional no Tribunal de Justiça do estado de São Paulo.

Foram, então, criados grupos de estudo para profissionais que manifestassem interesse quanto à sua efetiva participação. Por meio de sua auto-organização, reuniam-se em São Paulo, na capital, na sede da Associação de Assistentes Sociais e Psicólogos do Tribunal de Justiça de São Paulo – AASSPTJ/SP. Esses grupos tratavam de temas relacionados ao cotidiano do trabalho no Tribunal, de forma autônoma e sem investimento por parte da instituição. Os encontros eram sempre uma vez ao mês, com prévia autorização dos juízes responsáveis pelas varas onde estes profissionais atuavam.

Importante salientar que, nesse momento da entrevista com Eunice, ela usa a palavra *resistência* quando se referiu à estratégia construída e executada pelos profissionais do Tribunal. Resistência caracterizada pela tentativa de assegurar espaços de reflexão sobre o cotidiano institucional e profissional, por

⁶ Nota da pesquisadora: manteve-se à risca tudo o que os entrevistados disseram quando o processo de transcrição de informações foi feito. Não houve qualquer alteração ortográfico-gramatical na reescrita das falas, de modo que o que se encontra reproduzido nesta pesquisa representa *ipsis litteris* o que foi dito por cada entrevistado.

meio dos grupos de estudos, frente à ausência de apoio e condições mínimas para o desenvolvimento de tal atividade. Nesse sentido, ela pontua:

(...) Esses grupos de estudos que surgiram como uma resistência ao desmonte da precária ainda formação continuada começaram a se estender para o interior do estado também. Foi um movimento, entre aspas “espontâneo” da categoria, mas que foi tomando corpo e os grupos existem até hoje. Chegou um determinado momento que o tribunal de justiça não aceitou mais que permanecessem as reuniões dentro da sede da associação e liberou um espaço dentro do prédio da própria instituição (Eunice).

Atualmente, conforme informações obtidas junto à atual gestão da ASSPTJ/SP, existem vinte e seis grupos geridos pela Escola Judicial dos Servidores (EJUS)⁷, e que não fazem parte da estrutura organizativa do núcleo de apoio profissional, pois permanecem fazendo parte do setor de recursos humanos.

Os assuntos discutidos por estes grupos são variados, conforme o território e o interesse dos próprios componentes, como pode-se observar nestes exemplos: Acolhimento institucional e familiar; adoção I e II; casos altamente litigiosos em varas de família e sucessões; cotidiano da prática profissional; depoimento especial; estudo social; família; justiça restaurativa; serviço social nas varas de família e sucessões: particularidades e identidade profissional; violência doméstica e familiar; infância e adolescência; modificação de guarda nas varas de família: demandas e desafios da avaliação interdisciplinar; cotidiano das práticas profissionais: desafios do trabalho em articulação com a rede; o cotidiano da prática profissional: a voz da criança no processo judicial; acolhimento – aspectos do acompanhamento pela rede socioassistencial; crianças e adolescentes em diferentes situações de vulnerabilidade; demandas e atuação na vara de família.

Ao final de cada ano, cada grupo sistematiza e publiciza as discussões e reflexões realizadas, na forma de uma publicação teórica somente,

⁷ No TJSP, atualmente existem duas escolas que atendem o corpo funcional do Tribunal: A Escola Paulista da Magistratura - EPM é a escola que realiza atividades de formação aos magistrados do estado de São Paulo, desde 1988 dividindo suas ações em dois segmentos: uma para atender as necessidades do corpo jurídico do Tribunal e o segundo segmento para atender a comunidade jurídica que atua junto aos serviços do Tribunal. Já a Escola Judicial dos Servidores – EJUS é uma escola criada em 2014, voltada exclusivamente para a formação dos servidores e funcionários do Tribunal de Justiça de São Paulo.

disponibilizada para o corpo de funcionários do TJ, por meio de brochuras contendo os artigos confeccionados. Situação que remete a uma face do reconhecimento institucional para a produção e aprimoramento do trabalho profissional. Em um momento da entrevista, Eunice reforça essa prática sobre os trabalhos produzidos pelos estudos realizados:

(...) É uma publicação interna, mas que revela por um lado a resistência da categoria ao não investimento na formação continuada pela instituição e, por outro lado, o reconhecimento da instituição a esse espaço que foi conquistado pelas categorias – tanto assistentes sociais como psicólogos.

Diversas dimensões das condições de trabalho impostas pelos espaços sócio-ocupacionais ao assistente social também aparecem na fala de outros entrevistados, diante do modo de operacionalização do trabalho no TJ. Aspectos como o autoritarismo e subalternidade nas relações interpessoais, coerção da população atendida, controle judicial, responsabilização das famílias, acesso aos direitos por meio de políticas públicas, intensificação do trabalho profissional, precarização das condições de trabalho, construção de um reconhecimento e organização das ações profissionais no interior da instituição em conformidade com seu projeto ético político, relacionados ainda aos objetivos e fundamentos institucionais, intencionalidades e direcionalidade do trabalho profissional, entre outros. São estes fatores constantemente trabalhados nos momentos de reflexão e exercício profissional, assim como demandados orientação e suporte à equipe de profissionais do núcleo psicossocial, que obviamente correspondem ao modo de ser desse espaço sócio-ocupacional, seus objetivos, sua constituição histórica e especificidades de atuação do assistente social.

Cabe sinalizar que, ao longo do tempo histórico de existência da profissão na estrutura da Justiça brasileira, seu reordenamento e aperfeiçoamento, de maneira geral, ocorrem a partir das relações, construções propositivas e enfrentamentos realizados institucionalmente por meio das questões levantadas no dia a dia do trabalho profissional. Isso supõe que os avanços conquistados pela categoria profissional no interior do TJ se devem à capacidade de organização das suas necessidades no trabalho, assim como ao seu poder de mediação para a devida defesa de suas necessidades.

Assim, os processos coletivos instalados pela AASPTJ-SP, enquanto associação de classe na organização política da categoria, contribuíram essencialmente com estas conquistas. Podemos observar isso a partir da representação e significado do trabalho na fala de Eunice quando integrante de uma das gestões da AASPTJ/SP.

(...) Havia muita participação, havia discussões dentro da associação, nos espaços de trabalho e nas assembleias, lutando por salários, condições de trabalho...As atribuições profissionais, por exemplo, não surgiram da cabeça iluminada da direção da associação, foram construídas por meio de consultas, reuniões, participação.

A constituição do Núcleo ocorreu a partir da proposta de trabalho da gestão 2001-2005 da AASPTJ-SP, que realizou uma ampla pesquisa para tomar conhecimento e analisar as condições de trabalho dos assistentes sociais e psicólogos atuando no TJ em todo o estado de São Paulo. Através dessa pesquisa, foi possível observar aspectos de expressiva importância para os profissionais no que se refere à atuação profissional, assim como quais outras necessidades os profissionais apontavam frequentemente, como por exemplo, espaços de formação para devido subsídio da atuação profissional, especificamente no âmbito do judiciário estadual. Tal estudo resultou numa publicação em 2005, à qual fazemos referência ao longo deste trabalho, de título “O serviço Social e a Psicologia no Judiciário: construindo saberes, conquistando direitos”. Alguns indicativos das necessidades dos profissionais foram apresentados nessa publicação:

(...) Isso envolve desde o espaço físico, a possibilidade de assegurar o sigilo profissional, a ter uma sala com um nível mínimo de qualidade para assegurar conforto do profissional e do usuário do serviço. As relações né, hierárquicas, autoritárias, era uma questão muito presente. A dificuldade de articulação com a rede de apoio socioassistencial no atendimento de determinadas demandas. A requisição às vezes por serviços ou atribuições que não eram competências dos profissionais... E acho que uma delas, a principal é a reivindicação pela, essa necessidade de investimento na formação continuada, em cursos, supervisão, etc.

No desenvolvimento dessa caminhada, se alcança a constituição do Núcleo de Apoio Psicossocial do Tribunal de Justiça de São Paulo, requerido por meio da AASPTJ em 2005, a partir de uma proposta organizacional oficializada. Um espaço específico para apoio, suporte teórico e institucional voltado para o exercício profissional. Apesar de tal documento, contido nos anexos desta dissertação, o núcleo foi implantado com algumas diferenças da

proposta inicial. Ficou vinculado, num primeiro momento, à Corregedoria do Tribunal de Justiça, a qual possui a função de gerir o funcionamento geral do órgão, seja administrativamente, seja por meio das normatizações técnicas⁸.

A proposta apresentada à presidência do tribunal, pleiteando a criação de um setor para suporte comum e unificado a todos os profissionais do setor técnico, explicitava seus objetivos:

(...) Esboçou-se um projeto que responde de forma objetiva aos anseios dos profissionais em terem suas atividades alinhadas à meta de prestar um serviço de qualidade à população, em condições técnicas e éticas compatíveis ao exercício da profissão, de forma a assessorar os magistrados no cumprimento da justiça social e na garantia dos direitos inalienáveis da cidadania. (AASPTJ, 2005, p. 01)

Uma das entrevistadas amplia o sentido do contexto da implantação do núcleo, relatando que tal documento instaurou um processo administrativo liderado por um dos juízes-atores do corregedor nas matérias da infância. Atualmente, esse juiz exerce o cargo de vice-diretor da coordenação da infância e juventude do tribunal além de coordenar o funcionamento do núcleo. A vinculação com a corregedoria significa acesso aos trâmites de normatizações técnicas do funcionalismo do tribunal. Outra entrevistada cita:

(...) A corregedoria que normatiza tudo que diz respeito a todos os funcionários, então quando a gente tem alguma questão que a gente entende que não seja, ou que precise sair alguma coisa para que os juízes respeitem... (Coordenação).

Em relação à proposta inicial, o núcleo teve sua estrutura aumentada, representado atualmente por um coordenador geral para quatro equipes distintas, conforme explícito na tabela que pode ser encontrada na próxima página.

⁸ A Corregedoria Geral da Justiça tem entre suas atribuições a fiscalização, em caráter geral e permanente, das atividades dos órgãos e serviços judiciários de primeira instância, assim como das atividades das delegações notariais e de registros. Também fiscaliza estabelecimentos prisionais e tem a função de decidir sobre a interdição de cadeias. Cabe à Corregedoria, ainda, receber e, se for o caso, processar reclamações e instaurar sindicâncias contra juízes. Também acompanha o desempenho de magistrados. Realiza correções e estabelece normas de serviços das unidades judiciais e extrajudiciais, entre outras atividades. Para mais informações, recomenda-se acessar o site oficial do TJSP, disponível na rede no endereço: <http://www.tjsp.jus.br/corregedoria>.

Tabela 2 – Estrutura do núcleo de trabalho consultado

Área de trabalho	Membros
Justiça restaurativa	1 supervisor 2 assistentes sociais 1 psicólogo 3 apoios administrativos
Depoimento Especial	1 psicólogo
Serviço social	3 assistentes sociais
Psicologia	4 psicólogos

Fonte: elaborado pela autora.

As ações de formação elaboradas e executadas pelo núcleo resultam de um processo em equipe, participativo, contando com pesquisa e elaboração de uma proposta, sua devida formalização e encaminhamento para a Escola Judicial dos Servidores – EJUS ou para a Escola Paulista da Magistratura - EPM. Cada proposta é formulada a partir do planejamento de cada setor dentro do Núcleo, conforme os objetivos e demandas dos profissionais assistentes sociais e psicólogos, a serem tratadas naquele momento.

Quando os encaminhamentos das propostas vão para a EJUS, significa que a proposta de formação irá atender somente os assistentes sociais e os psicólogos do Tribunal de Justiça. Já os projetos de formação para a EPM podem ser abertos ao público em geral, ainda que sejam gratuitos somente para pessoas que já são funcionárias do TJSP.

A constituição de um projeto pensado em todas as suas fases até sua execução, considerando o planejamento das atividades de qualificação profissional realizadas pelo núcleo, como por exemplo, temas, público de interesse, abordagem metodológica, etc., ocorre a partir das consultas recebidas via e-mail e/ou contato telefônico, e de pesquisas específicas junto aos profissionais, respondidas da mesma forma por quem trabalha do núcleo. Essas dúvidas e/ou demandas advêm dos assistentes sociais e psicólogos lotados nas diversas Varas Jurídicas no âmbito do estado de São Paulo.

Durante a pesquisa nos foram apresentados os números relativos às demandas destes profissionais ao núcleo em 2018: um total de 46772 e-mails e 1800 telefonemas. A equipe do núcleo tem a responsabilidade de organizar a proposta em todas as suas necessidades, sugerir professores para os cursos e

monitorar sua execução. O aval para a realização depende da autorização de um comitê de avaliação e do juiz-coordenador do núcleo. O planejamento prevendo as atividades é feito anualmente, assim como uma avaliação geral das ações executadas ao longo do ano. Os profissionais participam dos cursos conforme sintam interesse pelo tema, e inscrevem-se sempre online, para garantir sua participação. Em alguns casos, conforme as temáticas e protocolos institucionais, exige-se participação de todos os profissionais. Nessas situações, a depender do formato planejado (Ensino a Distância - EAD ou presencial), o tribunal subsidia a participação de seus funcionários, caso contrário, o interesse e custos envolvidos ficam por conta do próprio funcionário. Em relação a esse aspecto, uma das entrevistadas explica o processo interno do TJ para a participação nos cursos.

Por exemplo, o profissional vai fazer o curso e de repente não tem dispensa. Isso é do recursos humanos, mas as vezes a gente se manifesta...o profissional ele está fazendo algo que tem tudo a haver com o trabalho dele. Então a gente diz lá...ele está se capacitando, ele vai poder fazer um trabalho mil vezes melhor, é trabalho. (AS C)

Um pouco mais à frente na entrevista, a profissional relata uma situação concreta de negativa de participação do profissional pela própria instituição:

Os profissionais iam para o cursos de laudo e as vezes o curso acontece na circunscrição. Ai os profissionais que estão nas comarcas, às vezes o profissional até viaja para chegar lá. Aí ele vai, ele tem descontado, porque a gente tem o auxílio alimentação e o auxílio transporte. O tribunal entende que ele não foi convocado para ir nesse curso, ele não foi obrigado, ele quis fazer o curso, se ele quis fazer o curso, ele está fazendo por conta dele então. Ele não recebe naquele dia o auxílio alimentação e o auxílio transporte. Ai claro que os profissionais, a gente que está organizando o curso, a gente que foi atrás do professor, a gente que pensou qual o objetivo desse curso, a gente que vai atrás dos profissionais que vão dar o curso, a gente faz o projeto, encaminha para EJUS ou EPM, é aprovado claro. Os profissionais quando chega que ele foi descontado naquele dia, imediatamente eles ligam aqui, ligam bravos né. E a gente fala, gente, mas como assim? Gente infelizmente a gente não tem esse poder. Não somos nós, mas assim o que a gente pode fazer? Vamos fazer uma manifestação para o tribunal. Ai eu até que fiz essa, já tem um tempo já. Dizendo o que significava, o profissional ele estava se qualificando, é trabalho, como não ter. E essa foi a manifestação que foi negada, a gente não teve êxito (AS C).

O fato de a própria instituição impor restrições à participação dos assistentes sociais e psicólogos em atividades de formação para o trabalho revela os limites expressos pela instituição às condições de funcionamento do núcleo de apoio psicossocial na relação com o TJ, ao atuarem junto às demandas e aspectos do trabalho psicossocial. Diz respeito à dimensão do

suporte realizado pelo núcleo aos profissionais, exigindo eventualmente ações de representatividade destas categorias profissionais, junto à diretoria do Tribunal. Conforme a fala das entrevistadas, pode parecer para os próprios assistente sociais e psicólogos uma semelhança entre o papel representativo da AASPTJ/SP ao realizar ações de defesa da categoria enquanto classe trabalhadora, e o papel de orientação e suporte técnico-especializado do núcleo com a prerrogativa da defesa dos parâmetros teórico-metodológicos da profissão.

Ao questionarmos sobre como se dá a permanência, ou melhor, a continuidade das ações de formação na perspectiva da sua inserção no lugar de atuação, uma das entrevistadas compreende que o fator temporal das reflexões sobre o cotidiano do trabalho ocorre em forma de aprofundamentos temáticos. Ou seja, os cursos de aprofundamento são decididos a partir da quantidade de dúvidas encaminhadas ao núcleo pelos profissionais. Assim, os temas com maior índice de dificuldade para o exercício profissional são aqueles que acabam se repetindo em outros projetos metodológicos de formação. Nessa perspectiva de ampliação dos conteúdos, conseqüentemente, são priorizados outros aspectos do mesmo assunto.

A oferta de cursos aos profissionais é apresentada de diferentes formas: presencialmente, à distância ou híbrida, a considerar a forma que o profissional contratado para a sua execução planejou sua realização, de acordo com o nível de aprofundamento dos temas e das facetas que o compõe em relação aos cursos já realizados.

Não se aplicam no TJ formações com as prerrogativas da aprendizagem significativa, ou metodologias que discutem o trabalho dos profissionais nos seus espaços sócio-ocupacionais. As ações de formação correspondem a cursos que se assemelham à capacitação continuada registrada no início desse estudo. Apesar dessa constatação, para as entrevistadas, a concepção da educação permanente faz parte de todos os processos envolvendo a estrutura funcional do núcleo, entendida numa perspectiva de continuidade e aprofundamento das atividades de capacitação e qualificação profissional. Numa das questões sobre em que momento foi discutido o conceito de educação permanente, a coordenadora do núcleo responde:

(...) Acho que ela está imbricada em tudo o que a gente discute, né, na necessidade sempre de estar oferecendo coisas, conhecimento, para as equipes. Não é só pensando na melhoria, porque esse é o olhar do tribunal, melhoria do atendimento ao jurisdicionados. Porque a gente vai além...no meu entendimento para você ter uma melhoria no atendimento ao jurisdicionado passa por uma série de outras questões, até assim do quanto você é respeitada enquanto profissional, o quanto você sabe se posicionar e argumentar, e isso eu acho que é primordial para gente conseguir ter autonomia. (Coordenação).

Quando questionada sobre o impacto dos cursos no cotidiano profissional uma das entrevistadas compreende que:

(...) Seria muita presunção da nossa parte dizer que toda essa capacidade de discussão de caso que o pessoal está apresentando, nesses encontros e tal, está calcada na..., mas acho que ajudou muito. A gente vê colegas, um grande número no aprofundamento, num comprometimento com o trabalho, numa visão mais ampla da importância que é você trabalhar em rede, de sair e não ficar trancado dentro de uma sala... (Coordenação).

Para fins de ilustração, algumas das ações de formação profissional planejadas e executadas pelo núcleo do TJ, relatadas pelas entrevistadas, foram: curso de atendimento psicossocial a famílias, Winnicott, seminários sobre adolescentes em acolhimento institucional, violência contra mulher, laudos, supervisão online, rede de defesa, entre outras. Essas ações foram realizadas algumas online, outras presenciais, ou de maneira híbrida. Todas com começo, meio e fim, sem possibilidade de uma continuidade uma vez que a gestão do TJ não permite. Uma das assistentes sociais que entrevistamos, a respeito disso, afirmou que “Então nada pode ser muito longo, eles não aprovam quando a gente encaminha algo que seja assim de muitas horas, então existe essa dificuldade”.

Olhando para tais aspectos da formulação de propostas para processos de formação em serviços, cabe aqui analisar, conforme as definições apresentadas em parte deste estudo sobre a educação permanente. Há que se considerar que a estrutura funcional do TJ supõe expressiva hierarquização das relações de trabalho, bem como restrições, interferências e diretrizes de diversas naturezas, inclusive no que se refere às atribuições profissionais. Dessa forma, é possível perceber, por meio dos relatos das entrevistadas, que o núcleo busca concretizar estratégias para execução de atividades de formação e qualificação profissional, tentando corresponder às diretrizes político-institucionais. Suas ações possuem, também, um caráter de

enfrentamento e defesa do serviço social e da psicologia, no entanto, não possuem autonomia para decidir sobre os procedimentos. Estes fatores institucionais acabam por atravessar os modos de trabalho na instituição.

As ações formativas no TJ se constituem de forma fragmentada, descontinuada temporalmente, exclusivas ao serviço social e/ou à psicologia, não configuradas nos espaços do trabalho exercido diariamente, sem uma metodologia específica de abordagem construída coletivamente entre todos os envolvidos nos serviços prestados e, ainda, é condição a “obrigatoriedade” da participação em alguns casos. Entretanto, o núcleo aponta para a consolidação do exercício profissional do serviço social e psicologia enquanto áreas do conhecimento fundamental para os serviços prestados dentro do Tribunal de Justiça, além de efetivamente apoiar e qualificar a prática especializada destas duas categorias profissionais. Entretanto, sua configuração nos faz questionar se tal concepção de trabalho se refere efetivamente à definição assumida pelos estudos sobre educação permanente, numa perspectiva de materialização de uma metodologia ativa a todos os envolvidos coletivamente, numa perspectiva de qualificação do serviço público prestado a sua população demandatária.

Os cursos no TJ são promovidos, em sua maioria, em formato de aulas, sendo exceção uma recente experiência de supervisão técnica online, por meio de uma ferramenta informacional, com oito encontros, elaborada para discutir mais amplamente a construção de laudos, pareceres e análises conforme a necessidade dos profissionais, além de apresentar outro espaço institucional para reflexão das questões postas do cotidiano.

Ultimamente a gente tem feito a supervisão das equipes, por uma ferramenta nova que o tribunal tem que é o Teams, então a gente está fazendo. No momento, a gente tem cinco grupos funcionando, um de família, não específico para o serviço social, tem o meu que é serviço social em varas de família, tem o que a (...) está fazendo que é com violência, tem um outro que também estou fazendo, mas é voltado para o depoimento, mas que na realidade é o trabalho do assistente social no estudo de caso da violência e, acho que adoção é o outro. São grupos de 25 colegas que se inscrevem. (Coordenação).

Apesar de aqui olharmos para a educação permanente numa perspectiva de um intenso processo de ensino-aprendizagem aos seus participantes, de fato, as estratégias no TJ têm-se apresentado enquanto mecanismos construídos historicamente dentro de alternativas determinadas por um espaço de tempo. Isto é, dentro de uma compreensão de processos formativos em

serviços, ele tem auxiliado os profissionais a enfrentar os desafios e questões institucionais que interferem diariamente a presença do serviço social em parte dos serviços prestados por essa instituição.

Em contrapartida, é por meio destas ações que os profissionais conseguem relativamente fazer uso de um espaço que possibilita, para além das dúvidas, momentos de reflexão sobre os sentidos e organização do seu trabalho. Apesar de nem todos os funcionários participarem de todas as atividades planejadas anualmente (uma das entrevistadas apontou um percentual aproximado de 70% do total dos técnicos), aquela parcela que efetivamente busca e consegue frequentar as capacitações, amplia sua visão e qualifica seu trabalho. Eles acabam por extravasar, nas reflexões realizadas, suas angústias, por vezes exaltados, porém constroem movimentos estratégicos, outros, individualizados ou mais bem setorizados, para tratamento de algumas demandas institucionais postas. Os assistentes sociais e os psicólogos fazem tentativas de problematizar junto aos seus pares nas varas de que participam, mas, submetidos hierarquicamente aos ditames dos juízes e por isso, ficam dependendo das possíveis aceitações deles para qualquer nível de mediação. Quando os profissionais não possuem acesso, buscam o núcleo para apoio nas tratativas.

(...) A gente tem limitações como qualquer setor dentro de uma instituição tem limitações, mas a gente pode conduzir de um outro jeito porque as expectativas deles é que a gente vá, tome satisfação com o juiz, diga que não é assim não, é assado. E aí a gente tenta conduzir e encaminhar para os setores adequados e via de regra dá certo. Tem alguns lugares que dá errado, a gente até já sabe quais são os lugares mais difíceis e tal. mas eles sempre chamam a gente e algumas vezes resolve. Tem muitas questões que são interpessoais né, as vezes questões da própria equipe, entre a equipe né, então quando a gente faz essas visitas a gente faz roda de conversa e tal...
(AS C)

Nessa direção, as mudanças nos modos de ser na instituição, ou melhor, o aperfeiçoamento do serviço prestado como um todo, podemos dizer, acabam por se realizar, por meio das intervenções técnicas da equipe do núcleo, junto ao TJ, em geral. As intervenções técnicas das microequipes dos setores técnicos de trabalhadores nas Comarcas do estado continuam bastante limitadas junto ao corpo jurídico ao qual respondem. Podemos afirmar que esta questão diz respeito à organização hierárquica da instituição. Ambos,

profissionais e núcleo de apoio, trabalham articulados para aprimoramento dos protocolos e procedimentos institucionais, tanto quanto for possível.

O núcleo fomenta processos de formação para a qualificação dos funcionários, assim como estuda as possibilidades de organização do trabalho a partir das demandas dos assistentes sociais e psicólogos, de acordo com o projeto ético-político em conformidade, também, com o trabalho desenvolvido no tribunal de justiça. A seguir, encaminha sugestões de normativas técnicas à corregedoria que, por sua vez, acata com alterações sinalizadas ou não. No entanto, a transformação do fazer profissional nas situações de trabalho, segundo uma das entrevistadas, é percebida nos momentos de discussão e debate sobre o cotidiano.

Outro significado dos cursos para os profissionais é que alguns assuntos e formatos objetivam a instrumentalização institucional para execução das tarefas a eles atribuídas, conforme comprova a fala da coordenadora:

(...) Da criação do núcleo foi pensando numa normatização técnica em instrumentalizar e melhorar a qualidade dos serviços prestados, a qualidade técnica dos trabalho. (...) Dentro das possibilidades de cada época a gente foi sempre trabalhando e dando prioridade a essa questão de instrumentalizar mesmo, de aprofundar conhecimento e debater a prática, trabalhar a teoria, qualificar os profissionais... (Coordenação)

Os cursos, segundo as entrevistadas, têm cada vez mais priorizado o formato dos projetos para qualificação profissional online (na modalidade EAD), sob a justificativa de otimização dos custos, além dos limites enfrentados pelo tribunal ao considerar a logística para atendimento dos funcionários em nível estadual.

Ao mesmo tempo, o núcleo representa um aperfeiçoamento da estrutura funcional do Tribunal de Justiça diante das várias questões que acometem o trabalho profissional do serviço social. Isso fica explícito quando o núcleo defende a sua identidade social frente às outras categorias profissionais, auxilia na compreensão dos sentidos do trabalho realizado pelo assistente social, explicita os espaços sócio-ocupacionais possíveis para sua intervenção, compõe a relação do serviço social com os magistrados diante dos poderes institucionais vigentes, consolida sua intencionalidade e mediações concretizadas diariamente frente aos objetivos propostos, qualifica o movimento e desempenho institucional, culminando em documentos de

referências fundamentais que ajudam a localizar a atuação do serviço social no sistema judiciário paulista.

Outras ações compõem atualmente a estrutura de trabalho de aprimoramento profissional do núcleo, como visitas técnicas, suporte e apoio a dúvidas voltado para procedimentos institucionais, atribuições profissionais, questões da interdisciplinaridade entre o serviço social e a psicologia, o lugar do serviço social nos diversos serviços do tribunal, sugestões de normatizações técnicas tanto para organização institucional, quanto para conhecimento das especificidades das categorias profissionais envolvidas nos serviços prestados pelo tribunal de justiça, articulação do trabalho em rede, entre outros.

As ações desenvolvidas pelo núcleo, apesar de considerar os relatos do cotidiano, ainda se apresentam à parte do processo de trabalho vivenciado nas diversas Varas, onde estão inseridos os assistentes sociais e psicólogos, considerando tentativas estratégicas de aproximação construídas pela equipe do núcleo. Ainda assim, os cursos e espaços de formação buscam garantir uma participação expressiva dos profissionais assistentes sociais e psicólogos espalhados pelo estado.

Os momentos de formação são planejados a partir de diferentes metodologias e abordagens para aprendizagem, subdivididos por assuntos a serem abordados ao longo de um ano. Eles problematizam e refletem as questões colocadas pelos profissionais, que proativamente buscam seu aprimoramento profissional dentro da instituição. Aqueles que não apresentam interesse pelos cursos e ações promovidas pelo núcleo acabam tendo que responder às ações de instrumentalização obrigatória, como já citado. Uma delas é disponibilizada, em geral, no início da inserção do funcionário, sempre online. O núcleo organiza suas ações, em geral, dividindo as demandas do Serviço Social e da Psicologia, exceto em atividades específicas para abordagem da interdisciplinaridade entre estas categorias profissionais.

É preciso reconhecer, porém, que o objetivo do núcleo sempre foi assessorar e promover suporte especializado às ações dos assistentes sociais e psicólogos no TJ/SP. A ele não cabe ações junto a outras categorias profissionais, uma vez que para os magistrados já existia a Escola Paulista dos Magistrados e, mais recentemente, constituiu-se a EJUS para os outros

servidores do tribunal. Assim, as ações de formação que ajudam a pensar e/ou relacionam o fazer cotidiano com outras categorias profissionais ocorrem por meio dos cursos desenvolvidos pela EJUS e em alguns momentos pela EPM, ainda que olhando especialmente para os assistentes sociais e psicólogos de forma mais ampla. Considera-se, no entanto, a precedência do olhar e sentidos do Direito no direcionamento, assim como, na elaboração e realização dessas formações tanto pela EJUS quanto pela EPM. Da mesma forma, ao funcionário cabe a opção de frequentar quantos cursos forem de seu interesse.

No entanto, os trabalhos desenvolvidos pelo núcleo, podem significar, tanto para os funcionários quanto para o próprio corpo técnico do judiciário, um espaço de organização dos fundamentos técnico-profissionais além de ampliação da compreensão do serviço social coparticipante de sua estrutura organizacional. Auxiliam no enfrentamento das mudanças produzidas pelas relações sociais submetidas a novos modelos de produção do capital e, conseqüentemente, intensificando as expressões da questão social, afetando os modos de vida da população, que por sua vez também provocam alterações nas ações do Tribunal de Justiça, e/ou ampliam necessariamente suas abordagens junto aos contextos de vida apresentados pelo público atendido. Cooperam para o efetivo exercício do profissional do serviço social, ao refletir e analisar e relacionar os elementos constitutivos da profissão no interior desse espaço sócio-ocupacional do tribunal de justiça de São Paulo de forma contínua.

É possível afirmar, nesse sentido, que tal constituição de um núcleo de apoio exclusivo aos profissionais do setor técnico do tribunal representou um redimensionamento das práticas técnico-profissionais frente a outras categorias profissionais que compõem o trabalho realizado institucionalmente. Está suposto, então, que tanto os assistentes sociais quanto os psicólogos conseguiram construir um espaço para refletir suas dúvidas, estranhamentos interpessoais, atribuições equivocadas, possibilidades de mediação institucional. Além disso, indicam, dentro do organograma institucional, possibilidade de elaboração de normatizações jurídicas técnico-profissionais à luz do código de ética profissional, localizando e sendo localizadas legalmente em determinados contextos políticos, as suas práticas e diretrizes profissionais. Isso supõe que os assistentes sociais acabam por

contar com um suporte e apoio no interior da instituição, a fim de enfrentar os desafios cotidianos colocados pelo movimento dessa sociedade.

Trata-se, pois, de um trabalho altamente complexificado que ainda não alcança todos seus objetivos e possibilidades do processo de trabalho. Há limites de pessoal, restrições político-institucionais determinadas hierarquicamente, limites também na efetivação de uma estrutura em nível estadual que inclua na gestão do trabalho in loco nas diferentes Varas, processos formativos em permanência, contando com a participação de todos os envolvidos nas ações laborais. A educação permanente, portanto, ainda não tem total convergência nas ações promovidas pelo Núcleo.

Esta forma de funcionamento de um setor, com objetivo expreso de trabalhar com aspectos da gestão do trabalho do serviço social e da psicologia no tribunal de justiça do estado de São Paulo, foi construída historicamente e especialmente a partir de ações efetivas de organização política dos assistentes sociais, quando se manifestam a respeito dos conflitos, dúvidas e estranhamentos acerca de suas atribuições no dia a dia, assim como a tomada destas questões pela equipe profissional do núcleo e o devido encaminhamento. Seja através da construção de uma atividade pedagógica, seja através de uma visita técnica, seja através da construção de uma normativa técnica orientando o fazer profissional na instituição, para apreciação e quem sabe, culminando na sua necessária regulamentação. No entanto, não podemos afirmar que tal setor realize a educação permanente conforme fundamentos já discutidos pela bibliografia desta pesquisa. Podemos afirmar, contudo que se trata de uma formação continuada que promove fundamentação teórica, conforme os objetivos institucionais, para a garantia do aprimoramento profissional e qualificação dos serviços prestados.

3.2 A Educação Permanente no conjunto CFESS/CRESS-SP

Trataremos aqui das práticas e orientações produzidas pelo conselho de classe da categoria dos assistentes sociais, no que se refere à educação permanente. Historicamente, os conselhos de classe foram criados na década de 1950, após a constituição do Serviço Social como profissão liberal, incluída

na divisão social e técnica do trabalho brasileiro em 1949, pelo Ministério do Trabalho.

Atualmente estão constituídos 27 CRESS, um em cada estado brasileiro mais o Distrito Federal. O conselho de classe profissional surgiu transformando seus objetivos e participação social junto à categoria de assistentes sociais, caminhando no interior dos processos histórico-políticos vividos pelo serviço social ao longo das últimas décadas, deixando de ser um órgão estritamente de controle e fiscalização dos assistentes sociais para também orientar e balizar os profissionais.

Os Conselhos profissionais nos seus primórdios se constituíram como entidades autoritárias, que não primavam pela aproximação com os profissionais da categoria respectiva, nem tampouco se constituíram num espaço coletivo de interlocução. A fiscalização se restringia à exigência da inscrição do profissional e pagamento do tributo devido. Tais características também marcaram a origem dos Conselhos no âmbito do Serviço Social. (CFESS).

O órgão organizou e instituiu regulamentações para o exercício profissional a partir de expressivos debates realizados por meio dos eventos e mobilizações, no âmbito da formação universitária, da mobilização estudantil, e da própria categoria atuante nos espaços sócio-ocupacionais. Ou seja, os CRESS possuem a sua historicidade vinculada ao mesmo processo de amadurecimento dos fundamentos e identidade do serviço social. A partir disso, o conselho consolida a natureza de suas ações, construindo estratégias no cotidiano social para a defesa e materialização do projeto ético-político profissional. Articula o seu projeto institucional enquanto conselho de uma categoria profissional com o conjunto de outras representatividades da profissionalização do serviço social, como a ENESSO e a ABEPSS.

Ao CRESS são atribuídas as funções de fiscalização e orientação à categoria de assistentes sociais, e historicamente promove debates, diálogos, análises do exercício profissional, direcionando o movimento e avanços dos fundamentos que constituem o Serviço Social no Brasil. Esse movimento também supõe a relação do serviço social com o movimento social histórico e político tanto no Brasil, quanto no mundo, sopesando seus rebatimentos na relação capital e trabalho, assim como nas condições da atuação profissional. Assim, os instrumentos que dão alicerce e diretrizes para o exercício do assistente social são as legislações que regulamentam socialmente a

profissão, além das resoluções deliberadas nos encontros nacionais do conjunto CFESS/CRESS:

(...) a Lei de Regulamentação, o Código de Ética, o Estatuto do Conjunto, os Regimentos Internos, o Código Processual de Ética, o Código Eleitoral, dentre outros, além das resoluções do CFESS que disciplinam variados aspectos. Dentre as resoluções destacam-se: a) Resolução 489/2006, que veda condutas discriminatórias ou preconceituosas, por orientação e expressão sexual por pessoas do mesmo sexo, reafirmando importante princípio ético contido na formulação de 1993; b) Resolução 493/2006 que dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional, que possibilita aos profissionais e aos serviços de fiscalização a exigência do cumprimento das condições institucionais que possibilite o desempenho da profissão junto aos usuários de forma ética e tecnicamente qualificada. (CFESS).

Ao CFESS, especificamente, é atribuída a interrelação com todos os CRESS do território brasileiro, exercendo suporte e orientação para o devido funcionamento e representatividade dos conselhos regionais para a categoria. Cabe a ele as ações de regularização e de referência das bases da profissionalização do serviço social, tanto para os conselhos regionais, quanto para os assistentes sociais.

O Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) é uma autarquia pública federal que tem a atribuição de orientar, disciplinar, normatizar, fiscalizar e defender o exercício profissional do/a assistente social no Brasil, em conjunto com os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS). (CFESS).

A pesquisa, propriamente dita, foi realizada com diretores da atual gestão (2017/2020) do conjunto CFESS/CRESS 9ª Região/SP. Pudemos entrevistar três conselheiros estaduais, assim como a 1ª secretária da atual gestão do CFESS, membros atuantes nas discussões e operacionalizadores da Política Nacional de Educação Permanente do conjunto.

O CRESS, a partir da Política Nacional de Fiscalização e Orientação Profissional instituída em 1996, normatizou ações efetivas organizando eixos, diretrizes e objetivos de funcionamento a fim de materializar suporte, orientação e fiscalização para o exercício profissional do assistente social, em qualquer espaço sócio-ocupacional de que ele venha fazer parte. Conforme os aspectos e objetivos deste estudo, nos interessa considerar duas dimensões dessa política que fundamentam e direcionam a atuação do conjunto CFESS/CRESS no tocante à orientação e fiscalização da profissão:

I – Dimensão afirmativa de princípios e compromissos conquistados – expressa a concretização de estratégias para o fortalecimento do projeto ético-político profissional e da organização política da

categoria em defesa dos direitos, das políticas públicas e da democracia e, conseqüentemente, a luta por condições de trabalho condignas e qualidade dos serviços profissionais prestados;

II – Dimensão político-pedagógica – compreende a adoção de procedimentos técnico-políticos de orientação e politização dos assistentes sociais, usuários, instituições e sociedade em geral, acerca dos princípios e compromisso ético-políticos do Serviço Social, na perspectiva da prevenção contra a violação da legislação profissional. (CFESS, 2011, p. 209).

A estrutura funcional do CRESS São Paulo abrange o estado a partir de 11 seccionais e 12 subcomissões internas que, descentralizadas, atuam em todas as regiões, mesorregiões e microrregiões do estado. Tais comissões estão interligadas em propostas, e/ou desenvolvimento de atividades. O período de cada gestão dos trabalhos no CRESS é de três anos – triênio. No primeiro ano é feito o planejamento, no segundo o monitoramento das ações em execução, e no terceiro avaliação. O planejamento é feito baseado na avaliação anterior a fim de dar continuidade a alguns processos considerados significativos para a gestão do conselho e por conseguinte para a categoria. As propostas de cada gestão trienal são definidas nacionalmente após encontros descentralizados regionais e inicialmente estaduais, deliberativos. Esse planejamento constrói um caderno de deliberações do triênio e, a partir de seu conteúdo, a gestão organiza suas atividades e administração político-administrativa do conselho. Atualmente, são sete eixos de trabalho do conselho regional: Comunicação, Inscrição e Inadimplência, Ética, Organização Política, Orientação e Fiscalização, Formação, Direitos Humanos.

A política nacional de orientação e fiscalização foi regulamentada por meio da Resolução nº 512, de 29 de setembro de 2007, definindo suas atribuições enquanto conselho orientador e fiscalizador da profissão de serviço social. Está prevista a sua execução através das Comissões de Orientação e Fiscalização (COFI) e a estas comissões compete, entre outros aspectos:

I – Executar a Política Nacional de Fiscalização assegurando seus objetivos e diretrizes;

II – Realizar, quando possível, em conjunto com outras comissões, núcleos temáticos, núcleos regionais ou grupos de trabalhos do CRESS, discussões, seminários, reuniões e debates sobre temas específicos do Serviço Social, de forma a subsidiar a atuação dos profissionais e identificar questões e implicações ético-políticas no exercício profissional;

VI – Orientar a categoria e a sociedade em geral sobre questões referentes à fiscalização profissional e exercício ilegal em casos de denúncia e outras atividades político-pedagógica, inclusive por meio de elaboração de parecer.

III – Determinar e orientar a realização de visitas de fiscalização, sejam por rotina, de identificação, de prevenção, de orientação e/ou de constatação de práticas de exercício ilegal ou com indícios de violação da legislação da profissão do assistente social. (Resolução nº 512, CFESS, 2007).

Essa política acaba por ser a responsável em pensar e organizar, em conjunto com as propostas dos outros eixos, as atividades para aprimoramento e orientação profissional. Continuado a refletir sobre a estrutura e ações de formação executadas pelo conjunto, mas agora indicando a organização político-administrativa do CFESS que tem o compromisso de apoiar e respaldar os conselhos regionais em suas ações. Especificamente e conforme estabelecido na legislação que institui a profissão de Serviço Social, atribui ao CFESS:

Art. 8º: Compete ao Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), na qualidade de órgão normativo de grau superior, o exercício das seguintes atribuições:

I - Orientar, disciplinar, normatizar, fiscalizar e defender o exercício da profissão de Assistente Social, em conjunto com o CRESS;

II - Assessorar os CRESS sempre que se fizer necessário;

III - aprovar os Regimentos Internos dos CRESS no fórum máximo de deliberação do conjunto CFESS/CRESS;

IV - Aprovar o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais juntamente com os CRESS, no fórum máximo de deliberação do conjunto CFESS/CRESS;

V - Funcionar como Tribunal Superior de Ética Profissional;

VI - Julgar, em última instância, os recursos contra as sanções impostas pelos CRESS;

VII - estabelecer os sistemas de registro dos profissionais habilitados;

VIII - prestar assessoria técnico-consultiva aos organismos públicos ou privados, em matéria de Serviço Social; (CFESS, 1993).

Suas ações voltam-se ao auxílio para o devido funcionamento administrativo dos conselhos regionais em suas demandas e especificidades regionais/locais. Compõe conteúdos orientativos, estudos, legislações, diretrizes político-pedagógicas, junto a outras organizações relativas à formação da categoria, organização política, entre outros. Os conselhos regionais possuem autonomia em suas deliberações e diretrizes a partir da vivência e histórico político-social da categoria, no entanto, as deliberações nacionais buscam considerar em suas decisões aspectos comuns a todos para materialização da defesa da profissão em âmbito nacional, sem distanciar-se de alguns fatores determinados localmente. Além disso, o CFESS, como todo conselho de classe, necessariamente olha para as demandas da realidade sociais a que os profissionais estão submetidas, organizando ações,

manifestações, posicionamentos e notas técnicas concernentes a um projeto de sociedade conforme o projeto ético-político profissional vigente.

A Política de Educação Permanente foi construída pelo conjunto CFESS/CRESS articulada a Associação Brasileira de Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e à Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO) ao longo de anos de diálogo e debates através de encontros, registrados nos cadernos de deliberações de ambas as instituições. A formulação das discussões sobre educação permanente remonta ao ano de 2007, nos referidos encontros nacionais, para deliberações da gestão daquele triênio⁹ até 2012, ano de sua publicação para a categoria.

Naquela oportunidade, ficou resolvido, enquanto estratégia de ações, pensar diretrizes nacionais para a construção dessa política, articulações com instituições de ensino para atividades de formação subsidiando as ações dos conselhos regionais e a construção de sua política local, fomentar a categoria a sistematizar suas práticas apresentando o conteúdo político-pedagógico em forma de publicações e, em terceiro lugar, constituir fóruns de discussões acerca da educação permanente para a categoria. Fica aqui ressaltado que tais debates, à época, fizeram uso do termo “educação continuada”.

Só no caderno de deliberação apresentado em 2008 fez-se a nomeação do termo “educação permanente”, acrescentando a elaboração de uma minuta da política nacional e sua conseqüente publicização para a categoria. Em 2009, estas mesmas propostas permaneceram para a continuidade dos debates a fim de subsidiar as deliberações e, em 2010, apresentou-se a minuta para uma política nacional de capacitação e educação permanente.

Nesse documento, são problematizados os aspectos da educação permanente para a categoria nos seus espaços sócio-ocupacionais em que exercem suas atividades funcionais, além de sinalizar diretrizes para a atuação do conjunto. Ele expõe a necessária organização política da categoria para a garantia de espaços de formação *in loco* e para além dele, enquanto instrumento de luta. Ressalta a dimensão ético-política da profissão, para além

⁹ A cada gestão do conjunto CFESS/CRESS é realizado um encontro nacional para planejamento das ações no triênio, a partir das demandas apontadas em encontros regionais. As deliberações tiradas dessas discussões são publicizadas em formato de um caderno de deliberações daquela gestão. Com estas deliberações, a gestão recém-eleita do conjunto CFESS/CRESS tem nas mãos uma diretriz de atuação a ser trabalhada.

da técnico-operativa, na direção já contida no código de ética quando expõe a exigência de uma formação profissional após a graduação, na perspectiva do direito do profissional ao aprimoramento profissional.

Em 2011, a proposta é a aprovação da política e, em 2012, sua consequente publicação. Nesse sentido, a política nacional de educação permanente do conjunto diz respeito também ao corpo diretivo do conjunto CFESS/CRESS e, não é exclusivo aos assistentes sociais. Fica explícita, nestas deliberações, uma construção coletiva consolidando a necessária discussão e o desenvolvimento constante de ações de formação para o trabalho com assistentes sociais e outras categorias de interesse. Esse aspecto se apresentou na visão de alguns entrevistados, indicando que o conjunto prioriza internamente e constantemente uma formação para a atual gestão, assim como para os funcionários de seu quadro administrativo-funcional, por exemplo.

Uma das entrevistadas discorre sobre as discussões ocorridas no CFESS, a respeito da educação permanente, a partir das pautas de outras gestões de que participou, ampliando o debate. Considerando a presença desse debate enquanto posicionamento político do conselho para enfrentamento inclusive das condições da formação profissional, Tania afirma que:

Porque na verdade o que estava em discussão, era exatamente pensar... para chegar inclusive até essa nomenclatura de educação permanente. Se falava em formação continuada, se falava em outras expressões e isso sempre fez parte do conjunto e o CFESS. E na época a gente discutia muito as formas de enfrentamento da precarização da formação profissional na gestão 2008-2011. Que é exatamente quando se intensifica, começa a aumentar a presença dos EADs e a gente se organiza num plano de lutas primeiro, nessa primeira gestão. Então quando assume essa gestão 2011-2014, que eu não fiz parte, na verdade isso acaba sendo também uma contribuição do CFESS para esse debate, para essa forma de enfrentamento da precarização da formação profissional, que já era um debate que já vinha crescendo, tanto é se a gente pensar por exemplo, as resoluções de estágio, todo o conjunto de regimentos para poder garantir uma qualidade maior na formação para um exercício profissional com qualidade, já vinha se constituindo como pauta, como agenda política, então esse material aqui ele acaba sendo parte desta história, parte dessa luta. (Tania).

Nessa direção, as ações voltadas para a educação permanente relatadas pelos entrevistados nesse conselho regional, estão balizadas por diretrizes contidas na política de educação permanente. Quando perguntado, o

Entrevistado A afirma que “a nossa função precípua é orientar e fiscalizar” e as práticas desenvolvidas pelo CRESS/SP são seminários estaduais, núcleos descentralizados do CRESS denominados NUCRESS, minicursos “Ética em movimento”, com o objetivo de materializar processos formativos tanto para a categoria quanto para as equipes de trabalho do próprio CRESS/SP. Além dessas ações, são realizadas oficinas preventivas no lócus do trabalho, visitas técnicas aos espaços sócio-ocupacionais, motivadas pela solicitação dos próprios assistentes sociais com vistas a garantir um exercício profissional em consonância com o projeto ético-político do Serviço Social, ou visitas fiscalizatórias de rotina problematizando o fazer profissional, prevenindo infrações éticas e garantindo a qualidade do serviço prestado pela categoria.

(...) A gente cola muito na político-pedagógico, quando a gente faz ação de orientação e fiscalização. São ações em defesa da profissão e da qualidade do exercício ofertado. Nas ações de orientação e fiscalização é possível inclusive sair denuncia ética, a gente acaba podendo fazer denuncia ex ofício a depender da gravidade da situação encontrada. A gente tem priorizado sempre garantir primeiro a orientação a categoria... (AS E)

Outras práticas são as notas técnicas, desagravo público e posicionamentos relacionados a temáticas problematizadoras da atualidade do exercício profissional conforme os contextos institucionais, com vistas a nortear o entendimento e atuação profissional do assistente social. Todas essas ações são desenvolvidas pelos conselheiros da atual gestão, em conjunto com os especialistas da área de discussão.

Um fator relevante e observado ao longo das entrevistas realizadas é a presença da análise de conjuntura feita em todos os eventos, sempre no início, considerando as transformações da realidade social contemporânea. Isto é, antes da abordagem de qualquer tema ou atividade, o CRESS, sempre representando as apreciações coletivas do conselho, introduziu a análise da conjuntura relacionada à realidade do exercício profissional, a fim de fomentar a importância da realização de leitura da realidade pela categoria:

(...) Porque a gente entende que isso é essencial para que tudo faça sentido quando a gente está conversando com a categoria, inclusive a assembleia a gente garante, a primeira pauta da assembleia é análise de conjuntura, a gente nunca deixa de ter. (AS E).

As ações desenvolvidas pelo conselho profissional do serviço social, obviamente, estão relacionadas aos processos de trabalho do assistente social

no interior dos contextos social, político e econômico da realidade brasileira. As ações colocadas pelo conselho sempre perseguem as diretrizes e princípios básicos do projeto ético-político profissional, instituído segundo a legislação que estabelece e organiza a profissão juridicamente. Ao mesmo tempo, perseguem também a materialização das outras dimensões, teórico-metodológicas e técnico-operativas.

E a gente entende que a competência ético-político tem que dar conta da técnico-operativo porque essas dimensões elas não se separam, elas são somas, as dimensões do trabalho profissional, as três principais divisões do trabalho profissional e por vezes a gente percebe que isso, ela está setorizada. Então as pessoas não conseguem fazer o link das dimensões do trabalho profissional a partir do CRESS/SP. (AS D).

As práticas profissionais são analisadas a partir das bases que configuram o fazer específico profissional, ou seja, o conjunto CFESS/CRESS promove ações reflexivas em direção aos modos de ser e de fazer do serviço social neste tempo histórico. Situação que difere da finalidade de um conselho de classe junto à sua categoria profissional e que difere da relação com o fazer profissional em serviços, no interior de uma determinada instituição, considerando outras categorias e variáveis da gestão do trabalho in loco. Ou seja, o conjunto possui, enquanto prerrogativa para sua atuação, a fiscalização e orientação dos assistentes sociais, defendendo os fundamentos da profissionalização do Serviço Social. Essa distinção entre as ações de cunho formativo e reflexivo da categoria se apresenta por meio das metodologias de formação determinadas em função do objetivo do serviço prestado. Nessa relação institucional, o serviço social é parte de um processo que é maior, já que ele necessita, além de refletir sobre seu cotidiano institucional, vincular sua atuação com outras dimensões desse corpo institucional. Um dos conselheiros entrevistados nos auxilia com essa questão:

(...) É dizer que o conjunto CFESS/CRESS tem uma política de educação permanente, que é aquela que ele oferta à categoria, no sentido da defesa da profissão ,da qualidade do exercício profissional, mas essa não pode substituir a educação permanente que a instituição tem obrigação de ofertar aos trabalhadores. (AS E).

Outro entrevistado amplia essa ideia sobre a finalidade do trabalho desenvolvido pelo CRESS/SP diante das necessidades apresentadas pela categoria profissional:

(...) CRESS, eu quero uma receita de bolo de como atender família. Como eu atendo família? 1: escuta qualificada, 2: registra as principais coisas, 3:...É isso que eles querem, e a gente se nega a dar esse processo, porque dar esse processo é negar uma capacidade teleológica do próprio profissional de compreender as relações que estão colocadas ali, a dialética existente, o movimento existente nessa realidade, a luz do que ele tem também a imprimir no seu exercício profissional. Então a gente se vincula mais a uma perspectiva ético-política, entendendo que essa perspectiva vai dar conta da teórico-metodológica e da técnico-operativa. (AS D).

Diante disso, percebe-se que o CRESS/SP operacionaliza suas ações baseando-se na perspectiva de dialogar com os assistentes sociais sobre as angústias, incertezas, desconhecimentos de novas questões postas pela intensificação da acumulação do capital, figurativas na precarização acelerada das relações de trabalho, avanços de conservadorismos nas relações sociais, preconceitos de todas as formas, ausência de políticas públicas com qualidade, e, contraditoriamente, aprimoramento das formas de exploração pelo liberalismo econômico, intensificação da desigualdade social, entre tantos outros aspectos da atualidade brasileira e mundial. Sua ação volta-se para os sentidos da profissão frente às transformações destas relações sociais, em correspondência ao projeto ético-político. Seu foco de trabalho são os sentidos dados ao exercício profissional nessa sociedade frente as suas balizas constituídas historicamente. Por isso, as mudanças ocorridas nesse movimento sócio-político nos espaços sócio-ocupacionais, obrigam os profissionais e as entidades de sua representação a interagir constantemente com as questões colocadas cotidianamente.

Olhando para essa análise, retomamos aqui uma reflexão apontada no início, do porquê escolhermos um conselho de classe para analisar a educação permanente com assistentes sociais, e que em geral atuam nos serviços sociais. Como já apontado em outro momento deste estudo, a política de educação permanente abordada pelo conjunto CFESS/CRESS é mais um dos instrumentos de luta e organização política para a garantia da qualidade dos serviços prestados pelos assistentes sociais. Propõe-se a orientar e fundamentar a prestação de serviço da categoria no que se refere ao aprimoramento profissional, a olhar para as necessidades profissionais dos assistentes sociais em qualquer espaço sócio-ocupacional em que estejam inseridos. Mais uma vez, propõe-se a contextualizar e problematizar os aspectos da atuação profissional na relação com os contextos sócio-políticos

vividos. Nessa direção, o conceito assumido pelo conjunto gira em torno dos princípios e diretrizes da profissão, e não em torno de suas concepções e/ou formatos metodológicos para sua materialização no interior das instituições, conforme os serviços prestados.

(...) Acho muito amplo, é muito complexo falar de educação permanente, porque para mim a educação permanente não é algo que eu oferto, educação permanente é algo que eu busco. Acho que esse é o grande diferencial. As vezes a gente tem a compreensão de que a educação permanente eu vou lá e me inscrevo num curso, e vou fazer um curso. Eu entendo que a educação permanente é a busca recorrente de formas de você se atualizar, aliviar suas angústias, você minimamente se instrumentalizar para você dar conta do recado... (AS D).

(...) Todas as ações que a gente faz a gente entende que elas têm, antes de tudo, uma educação pedagógica, político-pedagógica, uma educação permanente empenhada nela...antes de tudo, é uma formação política, ela é antes de tudo uma possibilidade de a categoria acessar uma visão crítica sobre o seu trabalho profissional e sobre a organização política como sujeito da história que se constrói. Então a gente tem algumas perspectivas de dizer que a educação permanente não é uma sala de aula, mas é muito mais do que isso e está em todas as ações que a gente desenvolve. (AS E).

(...) Sempre os encontros nacionais são pensados também como parte dessa agenda de educação permanente, quando se pensa mesas de análises de conjuntura, se convidam palestrantes que venham discutir sobre temas pertinentes que estão sendo discutidos, então não é só um encontro nacional que se delibera uma pauta política, mas tem toda uma discussão, uma qualificação junto. (Tania).

Esses depoimentos remetem a uma concepção de fomento à busca dos profissionais pela continuidade da aquisição de conhecimentos pertinentes à intervenção profissional. Tania apresenta seu entendimento sobre o conceito:

(...) A ideia é de interromper o processo que muitas vezes sequestra o trabalhador, o assistente social de impossibilitá-lo de continuar estudando, sabe? A gente observa isso que muitas vezes esse trabalhador essa trabalhadora, ela finaliza sua graduação e permanece nesse patamar e eu não estou querendo dizer com isso, que todo profissional tenha que fazer mestrado, doutorado, especialização. E é por isso que eu estou chamando atenção desses outros elementos, consultar o site, ler esses documentos, se atualizar permanentemente com as demandas que vem da realidade profissional e que o CRESS e o CFESS procuram responder, eu acho que esse é o exercício desse, que se coloca essa possibilidade de educação permanente. De não achar que uma vez que me formei eu já sei tudo que eu tenho que saber para exercer a profissão. (Tania)

A minuta elaborada no encontro nacional do conjunto CFESS/CRESS publicada em 2012 aponta a política de educação permanente voltada para

aprimoramento do corpo técnico e consultivo dos conselhos, a fim de demarcar os pontos de forma teórica e metodológica, correspondendo ao código de ética profissional, para aqueles profissionais que frequentam as atividades promovidas. Nesse sentido, suas ações, além de estarem direcionadas ao exercício do cotidiano dos assistentes sociais, também se referem aos conselheiros e a todos os atores envolvidos no funcionamento técnico-administrativo do conjunto. No entanto, os conselhos não se definem como uma escola para assistentes sociais, mas como um órgão de classe com a função de executar ações de fiscalização do exercício profissional seja ele onde for, bem como orientar a categoria nas suas especificidades quando da relação entre o conhecimento teórico e os movimentos da realidade social. Direcionam e operacionalizam a construção de condutas profissionais na contemporaneidade. Defendem um projeto de prática profissional diante dos levantes da acumulação capitalista contra as políticas sociais em qualquer espaço sócio-ocupacional existente.

O sentido presente da educação permanente no conjunto CFESS/CRESS vai ao encontro dos avanços que a profissão vem alcançando enquanto saber específico, assim como para o devido aprofundamento e ampliação das reflexões das dimensões que compõe a intervenção social. Ou seja, nestes termos, olhar para as exigências profissionais determinadas pelo código de ética e, a partir dele, compor estratégias e aparatos legais para os assistentes sociais realizarem os enfrentamentos institucionais necessários e no seu lócus de atuação, além de unificar as ações dos conselhos profissionais ao redor do território brasileiro, resguardando nesse processo as particularidades locais. Estes são objetivos do conjunto, a partir das possibilidades de ação pelos conselhos regionais, em função das demandas da categoria.

As diretrizes político-pedagógicas, previstas na resolução nº 512, exemplificam aspectos que configuram a política nacional de educação permanente e alinham as ações realizadas pelos conselhos profissionais do serviço social. Dizem respeito também as atribuições privativas que fazem parte da natureza da profissão, apreendidas ao longo da formação profissional:

- I - afirmar o compromisso com o aprimoramento intelectual e qualidade dos serviços prestados;
- II - constituir espaço de aprimoramento profissional de forma contínua; evidenciar a dimensão da PNEP como instrumento de

reflexão sobre a realidade social e aprimoramento da intervenção profissional;

III - potencializar análises teóricas substanciais acerca da realidade para qualificar o exercício profissional; contribuir para a consolidação da direção política do conjunto;

IV - constituir-se como instrumento de fortalecimento do PEPP;

V - contribuir para sistematização e análise das expressões da questão social em âmbito nacional e local;

VI - afirmar-se como instrumento de sustentação e defesa dos posicionamentos do conjunto;

VII - contribuir para a consolidação da direção do conjunto na defesa das políticas públicas e da democracia;

VIII - valorizar a imagem do assistente social; socializar reflexões teóricas na direção ética e política do conjunto. (CFESS, 2012).

Dessa forma, o conjunto propõe uma gama de ações com a perspectiva de organizar e sedimentar para os assistentes sociais, especialmente, os significados da profissão, e possibilidades de sua atuação. Sempre a partir do profissional ocupando espaços, num caráter proativo, para uma intervenção qualificada nessa realidade social. Essa minuta para a PNEP do conjunto contém ainda a relação de objetivos específicos que expressam possibilidades de defesa e fortalecimento da profissão a serem operacionalizadas, por meio das ações já relacionadas pelos entrevistados e já citadas nesse estudo.

Ao analisar os depoimentos destes profissionais e as ações desenvolvidas pelo conjunto, observa-se que foram consideradas as condições da formação universitária, na atualidade, e seus rebatimentos no exercício profissional. Assim como analisamos as condições de trabalho em nossa sociedade com a mesma preocupação. As transformações ocorridas no âmbito da formação universitária se apresentam na expressiva ampliação de cursos a distância, já que aqueles que não o são começam a incluir disciplinas importantes para a intervenção na realidade nessa mesma modalidade de curso. Foi apontado um aspecto importante expresso por um dos entrevistados, referente à forma de participação dos profissionais nas atividades promovidas pelo conjunto.

(...) Às vezes você observa isso no CRESS. Quando o CRESS chama para uma reunião vamos discutir seguridade social, aí chegam lá querendo saber qual o palestrante. Não, não é o palestrante, é você quem vai participar. Então a gente percebe isso, há uma expectativa desse processo e às vezes, não vou afirmar isso, generalizar, mas, assim o profissional fica com um certo receio de se colocar no processo. Ele quer que alguém faça palestra, não vamos discutir entre nós, vamos debater os nossos conhecimentos, as nossas... (Tania).

Em seguida, com esse mesmo entrevistado, foram questionados quais os possíveis motivos para essa observação:

Eu acho que isso tem a ver com a própria formação, eu acho que a gente tem ressentido aí de uma formação mais precária. Acho que isso é um elemento, a gente vê isso nos seminários dos CRESS, a presença significativa de estudantes de EAD, buscando complementar a formação, então eu acho que tem um elemento a ser pesquisado que é a formação profissional, do ponto de vista mais amplo e essa diversidade que ela está hoje. (Tania).

Outro aspecto apresentado e que reflete a atual condição socio-histórica e política do trabalho do assistente social diz respeito à compreensão da profissão pelos próprios assistentes sociais. Ainda que de maneira genérica, um dos entrevistados pontua:

(...) Daí, você tem que voltar nas origens da nossa profissão. Tem algumas outras explicações acho que a gente tem enfrentado, há uma disputa de projeto, há uma disputa muito forte ideológica, política, de visão de mundo, de conteúdos teóricos, acho que estas questões têm que fazer parte da análise, sabe. Isso não começou agora, e isso não terminara agora. Não significa que a gente na defesa do nosso projeto a gente seja hegemônico e aí cabe toda discussão do significado de hegemonia, que a gente realmente detém o projeto ético-político como único projeto. Não é, nunca foi. O conservadorismo sempre esteve latente ou presente-ausente na nossa profissão e a gente está vivendo um contexto político mais do que favorável a emergência desses grupos que sempre se colocaram underground, sempre se colocou subterrâneo. (Tania).

Olhando para os processos e diretrizes operacionalizadas pelo conjunto CFESS/CRESS-SP, podemos concluir que suas ações se dão no sentido de consolidar a representação e identidade do serviço social frente aos atuais contextos vividos pelos profissionais, nas diversas instituições sócio-ocupacionais que comporta na sua estrutura organizativa, a intervenção desse profissional. Busca-se primordialmente a efetiva materialização do projeto ético-político, presentes nas atividades profissionais da categoria, seja a partir de demandas dos próprios assistentes sociais, seja a partir das demandas colocadas pelos espaços sócio-ocupacionais. No entanto, requer que as capacidades analíticas da leitura da realidade social e, conseqüentemente, a capacidade de intervenção nessa realidade, pelo serviço social, estejam ativas e em operacionalização pelos profissionais, para a devida materialização de sua profissionalidade.

Os entrevistados, diante destes contextos, apresentaram preocupações no âmbito da atual condição da formação profissional no serviço social, diante

dos avanços da precarização da formação universitária no Brasil. Apontam a educação permanente enquanto uma atividade presente no projeto ético-político profissional, contudo, diferenciadamente em serviços da exercida pelo conjunto, conforme os preceitos discutidos em nosso estudo. Indicaram dificuldades tanto na apreensão por parte dos profissionais do projeto profissional, quanto na materialização desse projeto, seja por conta das condições de trabalho institucionais, seja por conta da própria formação. No entanto, apontaram também a busca constante da categoria em avançar nas discussões, debates e aprendizagens naquilo que circunscreve o serviço social na atualidade, e que acabam por configurar sua intervenção em nossa sociedade.

Fato, contudo, que nos impõe diante das informações aqui analisadas, que a educação permanente é uma das condições éticas do exercício profissional, que por sua vez, deve fazer parte da organização dos processos de trabalho do assistente social, formulada e operacionalizada no local de trabalho, por meio da organização política dos profissionais presentes, e em conformidade com os objetivos e prerrogativas do serviço prestado.

Há que se considerar aqui que as práticas de orientação e formação desenvolvidas pelo conselho de classe supõem que a educação permanente para assistentes sociais, é mais uma das possibilidades de defesa do aprimoramento profissional, dado que estabelecem uma relação com a necessidade da garantia de espaços para formação dos profissionais, no entanto a partir das reivindicações propositivas do próprio profissional no seu espaço de trabalho.

O assistente social deve frequentemente olhar para o seu exercício profissional, buscando a materialização do seu projeto profissional, enquanto atitude ética, seja num movimento coletivo ou particular a respeito da sua experiência institucional. Nesse sentido, a normatização legal e política de processos formativos pelas diferentes políticas sociais, não garante a efetivação e acesso destes profissionais a projetos que relacionem formação e trabalho. O conjunto, assim, consegue prover suporte e orientação técnica, apoio institucional, e normatização das irregularidades e limites das condições de atuação do serviço social frente à relação capital e trabalho na atualidade. Oferta aos assistentes sociais não somente espaços metodológicos de ensino-

aprendizagem apesar de divergentes da prerrogativa da educação permanente, mas também intervém por meio de outras ferramentas político-pedagógicas nessa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação permanente no serviço social, relacionando as discussões e possibilidades do aprimoramento do exercício profissional do assistente social, de acordo com nosso referencial teórico e levantamento bibliográfico, remonta a estudos dos anos 1970 (VIEIRA, 1975). No entanto, a educação permanente ainda exige destes profissionais, para além da necessária compreensão conceitual, entre outros fatores, continuar olhando para as condições de trabalho dessa categoria, bem como para as relações que interferem na execução de suas ações.

Nosso trabalho tem buscado um caminho para melhor compreensão desse tema, por meio do processo de pesquisa realizado, e as considerações deste estudo auxiliam a compor um pouco mais os significados da educação permanente no âmbito do trabalho do assistente social.

No caminho percorrido nesta pesquisa, buscamos considerar alguns aspectos que compõem os contextos da formação em serviços, na perspectiva do trabalho do assistente social e de seu projeto ético-político. Tarefa desafiadora diante de restrições impostas pela quase ausência de estudos com essa perspectiva e, ademais, relacionados especificamente a processos formativos no Serviço Social. Isto porque se trata de temática considerada ainda recente nas discussões realizadas no âmbito da profissão, assim como na relação com o espaço institucional de atuação do assistente social.

Como já explicitado, a educação permanente está melhor consolidada nas políticas de saúde e educação. É recente, como vimos no primeiro capítulo, sua compreensão, contextualização e operacionalização na política de Assistência Social.

A bibliografia, de forma geral, tem configurado a Educação Permanente enquanto uma metodologia de formação em serviço, parte da estrutura organizacional do trabalho, ativa e crítica, contando com a disponibilidade e responsabilidade de todos os trabalhadores atuantes na execução do processo pedagógico e incluída na gestão do trabalho. Formatada prioritariamente de forma não hierarquizada, por meio de um projeto construído coletivamente, problematizando e produzindo conteúdos significativos para a melhoria dos serviços prestados e, conseqüentemente, para a vivência do cotidiano do

trabalho, no que diz respeito à equipe e às particularidades dos profissionais. Aplicada a partir da aprendizagem significativa, considerados os conhecimentos existentes e atuantes na prática profissional, além da necessidade de problematizar as minúcias do cotidiano vivido, sem interferências que venham prejudicar esses processos entre os profissionais.

Retomando a profissionalização do Serviço Social, pudemos observar que seu percurso histórico e político tem avançado na consolidação e defesa de seu projeto de intervenção na realidade social em que vivemos. O código de ética institui direitos e deveres aos profissionais a fim de identificar e orientar sua profissionalização. O aprimoramento profissional, condição de direito expresso ao profissional, e a qualificação dos serviços prestados enquanto dever são aspectos inerentes ao desenvolvimento profissional. Podemos, pois, afirmar ser a educação permanente para os assistentes sociais uma condição ética do exercício profissional.

No entanto, diante da estrutura e organização social, a profissão enfrenta diversos desafios decorrentes de projetos societários em disputa na sociedade. As condições de trabalho dos profissionais restringem-se, em grande parte, às condições institucionais impostas e compreendidas como parte da relação capital-trabalho. E, para a efetiva materialização do projeto ético-político, os profissionais necessitam construir múltiplas estratégias, configuradas para atendimento das necessidades individuais e/ou coletivas, contando também com outros saberes especializados e presentes na composição das ações realizadas pelo assistente social em determinado espaço sócio-ocupacional.

A educação permanente, portanto, representa uma possibilidade, dentre outras, de defesa tanto das diretrizes expressas pelo código de ética, enquanto uma estratégia coletiva de trabalho, com vistas à qualificação dos serviços prestados. Ela deve ser operacionalizada no interior do espaço sócio-ocupacional, para fomento de atos formativos, fazendo parte da organização, desenvolvimento e processos de trabalho. Representa a defesa, consolidação e autocuidado no campo ético e moral das ações profissionais, fazendo do exercício profissional uma atividade mais alinhada com o compromisso assumido no juramento profissional, qual seja, em defender e perseguir os princípios e diretrizes estabelecidos no código de ética.

Ao olharmos para o campo de atuação profissional, e perseguirmos essa relação com a formação em serviços, observamos que as considerações e os sentidos expressos da educação permanente neste estudo supõem uma expectativa de desnaturalização dos prejuízos e precarização dos atos profissionais, vividos no dia-a-dia do trabalho, especialmente quando experimentados em relações institucionais intensamente hierarquizadas, e/ou arbitrárias nos espaços sócio-ocupacionais.

Cabe, no entanto, uma compreensão do significado dos processos de formação realizados institucionalmente, dependendo, para além da gestão do trabalho, de uma firme disposição particular do trabalhador em reconhecer a necessidade de seu efetivo posicionamento ético-político acerca da importância dessa estratégia na realização do seu trabalho.

Cabe, ainda, uma corresponsabilização na realização do processo, contando com os saberes dos outros profissionais, e com os seus próprios, em função de um processo coletivo do qual é parte integrante. Não desconhecendo, no entanto, as tantas outras demandas postas institucionalmente aos profissionais, que acabam por suprimir e, por vezes, até desviar os objetivos e fundamentos de sua atividade profissional.

As informações coletadas durante o processo de pesquisa demonstram que a qualificação profissional nos modos da formação continuada é comumente reconhecida pela categoria como um dos meios de aprimoramento profissional. No entanto, há uma percepção de que vigoram ainda formatos aprendidos ao longo da vida escolar pela pedagogia bancarizada. Ou seja, por ser uma metodologia ainda pouco conhecida conceitualmente e historicamente, tanto nas discussões e debates do Serviço Social, quanto nas atividades materializadas de fato entre os profissionais, a categoria, de modo geral, continua a buscar espaços de qualificação mais próximos da formação continuada e fora do espaço geográfico do trabalho.

De fato, ao questionarmos os entrevistados sobre conhecimento de experiências de educação permanente em serviços, não obtivemos nenhum relato nesse sentido. Reconhecemos, no entanto, que nossa amostra foi bastante restrita e, assim sendo, não é possível a generalização da ausência de processos formativos nesses moldes.

Nosso entendimento é de que a educação permanente é uma estratégia válida para a qualificação dos profissionais, mas que deve ser construída no interior dos espaços sócio ocupacionais. A educação permanente, de modo geral, não tem sido reconhecida e oportunizada pelas gestões institucionais. Porém, historicamente, nas políticas sociais, especialmente, tem sido assegurada a partir das lutas que os trabalhadores realizam no interior dos serviços, por meio das conferências, fóruns e outras articulações. Entendemos, pois, que esses espaços devem ser ocupados pela categoria profissional, na medida em que se parte do compromisso ético-político correspondente à natureza do trabalho do assistente social, além de ser uma necessidade explícita dos trabalhadores.

Trata-se, portanto, de certa forma, de uma mobilização dos profissionais. Diz respeito à inserção de uma racionalidade diferente para os sentidos e significados das atividades profissionais, contrapondo-se a uma execução tecnicista e mediatizada por modos, resultados quantitativos e fórmulas do trabalho profissional, construídas hierarquicamente pela gestão institucional. Deve, por isso, ser amplamente discutida nos espaços de reflexão da categoria para sua devida apropriação com vistas ao aprimoramento constante do exercício profissional.

Em relação às instituições pesquisadas, tal conceito não é assumido no corpo organizacional, tal como está na bibliografia existente sobre o tema. As ações praticadas em uma delas, a saber, o núcleo de apoio psicossocial do TJ/SP, correspondem mais à concepção de educação continuada, na medida em que não estão presentes os componentes constantes das conceituações da educação permanente.

Eventualmente, e de acordo com as possibilidades dos trabalhadores do núcleo, são propostas ações de supervisão, presenciais e a distância. São estratégias profissionais, que foram configuradas historicamente por meio de lutas e enfrentamentos institucionais que alcançaram relativo êxito em suas proposições.

Quanto ao conjunto CFESS/CRESS, a pesquisa apontou que a educação permanente também não ocorre da forma como está colocada pelos estudiosos na formação em serviços. Entretanto, deve-se fazer uma distinção aqui pois as duas instituições pesquisadas são de naturezas diferentes. O conjunto

CFESS/CRESS não é um órgão prestador de serviços. É, antes de tudo, uma instituição política que objetiva orientar e fiscalizar o exercício profissional, apontando e defendendo os parâmetros da profissão, como, por exemplo, na diretrizes construídas e expressas na Política Nacional de Educação Permanente. Nesse sentido, a construção da educação permanente, tal como possivelmente operacionalizada nas políticas sociais, não tem correspondência no funcionamento do conjunto.

Apesar disso, pudemos apurar que a presença de processos formativos para assistentes sociais no conjunto CFESS/CRESS está localizada no âmbito também da instrumentalização e qualificação para o melhor desempenho, tanto da gestão, quando do trabalho executado, considerando a prerrogativa da gestão administrativa de um conselho de classe.

Em ambas as instituições pesquisadas, há a convicção de que a educação permanente é uma metodologia que perpassa a estrutura organizacional, essencialmente numa perspectiva de continuidade das ações, efetividade de momentos de formações metodologicamente diversificados, considerando também o necessário exercício de reflexão e planejamento a respeito das práticas de trabalho do profissional.

Outras questões problematizadoras foram expressas pelos entrevistados quando analisados os aspectos que mobilizam ações de formação para os profissionais. Por exemplo, a precarização da formação universitária, o avanço do ensino a distância, a subalternidade do assistente social em relação a outras categorias profissionais, os limites na compreensão e materialização do projeto ético-político, os contextos da identidade profissional relacionados à hegemonia do projeto de profissão, os limites nas relações interpessoais rebatendo nas relações institucionais, a hierarquização da gestão do trabalho em serviços, dentre tantos outros. Todos esses fatores representam os enfrentamentos e debates no interior dos espaços sócio-ocupacionais, na execução das atividades profissionais. E devem ser continuamente problematizados pelos profissionais em espaços de formação qualificados, para ampliarmos e avançarmos nas concepções e possibilidades de execução da educação permanente.

Por ser um tema relativamente recente, e por ainda não compor efetivamente o rol de informações assumidas no cotidiano pelos profissionais,

especialmente os assistentes sociais envolvidos neste estudo, consideramos finalmente que ainda é necessária uma melhor compreensão quanto aos aspectos e implicações da presença da educação permanente no lócus da atuação profissional. Só assim será possível assumir essa luta, construir estratégias e ocupar espaços pela garantia da formação no âmbito das práticas profissionais.

Ao retomarmos os objetivos desse estudo, e se buscarmos as respostas que perseguimos ao longo da construção desse trabalho, é possível afirmar que não foi possível encontrar processos de formação com as características dos processos definidos pelas referências bibliográficas sobre a educação permanente. No entanto, foi possível aprofundarmos os conhecimentos e compreensão no cotidiano sobre esse tema, uma vez que consideramos que ele possa compor e reforçar o projeto profissional do serviço social. Foi possível problematizá-lo diante dos contextos e materialização do trabalho institucional do assistente social, relacionando as prerrogativas teóricas da educação permanente, a luz das instituições pesquisadas.

É fato, contudo, que o trabalho profissional está envolvido em várias demandas expressas pelo movimento do cotidiano. A formação em serviço, ainda, parece não possuir o espaço necessário na gestão do trabalho em serviços, como possibilidade da construção de um caminho formativo no interior dos espaços sócio-ocupacionais. E é esse um outro desafio a ser enfrentado pelos profissionais. A contrapartida é que a educação permanente reforça o projeto ético-político do serviço social e por isso, precisa estar inserida na prática profissional.

Encontramos ações desenvolvidas com vistas à formação profissional, seguindo os moldes de qualificação profissional comumente conhecidos pelos assistentes sociais, como, seminários, núcleos de estudos, capacitações pontuais, supervisões técnicas pontuais, minicursos, pós-graduação etc.

A respeito do próprio conceito, ainda existe distorção quanto ao entendimento de processos de formação em permanência, frente às capacitações para os trabalhadores e sem considerar um processo de ensino-aprendizagem coletivo no interior do espaço da realização do trabalho. É possível afirmar, consideradas as entrevistas realizadas, que há necessidade de maior debate e apropriação desse conceito e seus respectivos conteúdos

teóricos, na relação com a gestão do trabalho profissional. Incluímos aqui a aprendizagem significativa a qual também é um fator que deve ser considerado na apropriação dos conteúdos pelos profissionais, com vistas a provocar efetivos processo formativos não hierarquizados e menos arbitrários institucionalmente (COSTA, 2016).

Foi possível observar, entre os entrevistados, a preocupação com o planejamento dos conteúdos a serem abordados nos processos formativos, como a busca por estratégias para maior aproximação junto aos assistentes sociais, organização e análise das metodologias a serem operacionalizadas, a fim de garantir uma participação com qualidade destes profissionais e que corresponda às necessidades postas pelo cotidiano. Não identificamos, contudo, processos de formação à luz a educação permanente.

As instituições se veem responsáveis pela elaboração e desenvolvimento das ações de formação, contando com a participação dos assistentes sociais ao apresentarem suas necessidades e anseios. Aparentemente, porém, numa posição mais de receptores críticos e à distância, ao invés de coparticipantes ativos de todo o processo.

Uma questão que merece maior aprofundamento e que foi uma importante identificação das práticas de formação nessa pesquisa, é a aprendizagem a distância. Conforme as respostas obtidas pelos entrevistados do núcleo de apoio psicossocial, assim como com os entrevistados do CRESS/SP, porém, especialmente nos cursos de graduação, gradativamente as formações online vem tomando o espaço dos cursos presenciais.

No Tribunal de Justiça por exemplo, a justificativa diz respeito a expressiva diferença dos custos praticados num curso presencial, em comparação a um curso a distância. Os cursos online possuem qualidade metodológica apurada na sua elaboração e desenvolvimento, e têm sido utilizados, enquanto estratégia na garantia da permanência da formação profissional, segundo o entendimento de alguns entrevistados. Nossa percepção sobre esta questão remete aos possíveis prejuízos no processo de aprendizagem pelos assistentes sociais, considerando inclusive o formato metodológico designado pela educação permanente. Todavia, não podemos afirmar tal hipótese sem antes nos aproximarmos melhor desse assunto.

Finalmente, pontuamos uma vez mais, que o espaço do trabalho profissional produz conhecimento (FERNANDES, 2016) a partir de uma relação entre os profissionais e os objetivos expressos pela instituição empregadora. É uma fonte de conteúdo e produção de conhecimento científico e a educação permanente pode ter um papel importante nesse processo. Contudo sua efetiva operacionalização depende de enfrentamentos e da organização política dos profissionais em torno do seu direito e dever nos espaços sócio-ocupacionais, onde estão inseridos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROCO, Maria Lucia; TERRA, Sylvia Helena. **Código de Ética do/a Assistente Social Comentado**. CFESS (org.). São Paulo: Cortez, 2008.

BERINGH, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2011.

BURIOLLA, Marta A. Feiten. **Supervisão em Serviço Social: o supervisor, sua relação e seus papéis**. São Paulo: Cortez, 2011.

BORDENAVE, Juan Diaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de Ensino-aprendizagem**. Petrópolis: Editora Vozes, 1995.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Conselho Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Educação Permanente da Política de Assistência Social**. Brasília: MDS, 2013.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. **Política Nacional de educação permanente em Saúde**. Brasília: MS, 2009.

_____. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor e dá outras providências**. Portaria nº 198/GM de 13 de fevereiro de 2004.

CFESS – CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. Disponível em <http://www.cfess.org.br>. Acesso em 01 nov 2019.

_____. **Atribuições privativas do/a assistente social em questão**. Brasília: CFESS, 2012. Disponível em: www.cfess.org.br Acesso em: 27 out 2019.

_____. **Assistentes Sociais no Brasil: elementos para o estudo do perfil profissional**. CFESS (org.). Brasília: CFESS, 2005. Disponível em www.cfess.org.br Acesso em: 22 out 2019.

_____. **Legislação e Resoluções sobre o trabalho do/a assistente social**. CFESS (org.). Brasília: CFESS, 2011.

_____. **Política de Educação Permanente do Conjunto CFESS-CRESS**. Brasília: CFESS, 2012.

CANÁRIO, Rui (org). **Formação e situações de trabalho**. Portugal: Porto Editora, 1997.

CORREGEDORIA DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE SÃO PAULO. Disponível em <http://www.tjsp.jus.br/Corregedoria>. Acesso em 22 out 2019.

COSTA, Marcia de Assis. **A educação permanente nas Políticas de Saúde e Assistência Social no contexto da precarização do trabalho dos assistentes sociais**. 2016. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

CRUS, José Ferreira da (org). **Gestão do Trabalho e Educação Permanente do SUAS em Pauta**. Et. Al. MDS. Brasília, 2014.

- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- FÁVERO, Eunice Terezinha; MELÃO, Magda Jorge Ribeiro; JORGE, Maria Rachel Tolosa. **O Serviço Social e a Psicologia no Judiciário: construindo saberes, conquistando direitos**. São Paulo: Cortez, 2011.
- FERNANDES, Rosa Maria Castilhos. **Educação permanente e políticas sociais**. Campinas: Papel Social, 2016.
- FERREIRA, Stela da Silva. **A educação permanente no Sistema Único de Assistência Social: gestão democrática para uma ética pública**. 2015. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- GOMEZ, Carlos Minayo et al. **Trabalho e Conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2012.
- GUERRA, YOLANDA. **A instrumentalidade do Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2007.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2015.
- IAMAMOTO, M; CARVALHO, R. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: Esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo: Cortez, 2014.
- LENGRAND, Paul. **Introdução à Educação Permanente**. UNESCO, 1970.
- MARX, Karl. **Capítulo VI Inédito de O Capital: Resultados do processo de Produção Imediata**. São Paulo: Editora Moraes, 1969.
- MÉSZÁROS, Istiván. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo, Cortez, 2011.
- PAIVA, Vanilda; RATTNER, Henrique. **Educação Permanente e capitalismo tardio**. São Paulo: Cortez, 1985.
- PEREIRA, Isabel Brasil; RAMOS, Marise Nogueira. **Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.
- RAICHELIS, Raquel; VICENTE, Damares; ALBUQUERQUQE, Valéria. **A nova morfologia do Trabalho no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018.
- VIEIRA, Balbina Ottoni. **Serviço Social e Educação Permanente**, In: Debates Sociais nº 20. Rio de Janeiro: Editora Carioca LTDA, 1975.

ANEXO I – Perfil dos sujeitos de pesquisa

Nome/Identificação	Minibiografia
Assistente social A	Trabalha no Tribunal de Justiça de São Paulo desde 1990. É coordenadora do núcleo de apoio psicossocial do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo desde a sua fundação, datada de 2005.
Assistente social B	Trabalha atualmente no Tribunal de Justiça de São Paulo desde 1991, atualmente exercendo cargo de Supervisora do Núcleo de Apoio Psicossocial.
Assistente social C	Trabalha no Tribunal de Justiça de São Paulo desde 1991.
Assistente social D	Mestre pela Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP (2018). Atualmente, é técnico social - assistente social do Instituto Fomentando Redes e Empreendedorismo Social, atuando no Serviço Especializado em Abordagem Social - SEAS Regional da Subprefeitura da Sé/SP na Prefeitura Municipal de São Paulo. Conselheiro Estadual / Tesoureiro do Conselho Regional de Serviço Social - 9ª Região/SP, gestão 2017/2020. Tem experiência na área de Serviço Social com ênfase nas Tecnologias da Informação e Comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: cartografia, governo eletrônico, fundamentos do trabalho profissional e políticas sociais.
Assistente social E	Bacharel em Serviço Social (2012). Vice-presidente do Conselho Regional de Serviço Social 9ª Região/SP. Servidora pública do município de Campinas.
Assistente social F	Concluiu sua graduação em 2011. É Mestre em Serviço Social (UNIFESP-2016), com dissertação de título <i>Genocídio da Juventude Negra: uma manifestação do Racismo</i> . É professor de graduação na Faculdade de Guarulhos/SP e coordenador de projetos na Associação de Voluntários Associados no Brasil desde 2018. Conselheiro estadual/1º Tesoureiro do Conselho Regional de Serviço Social na gestão da 9ª Região/SP (2017/2020).
Eunice Terezinha Fávero	Assistente social, graduada pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas em 1979. Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUCSP, onde atua como docente/coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Criança e Adolescente desde 2018. Trabalhou como assistente social no Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo de agosto de 1985 a fevereiro de 2012. Participou da diretoria executiva da Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo - AASPTJ-SP, nas gestões 2001/2005 e 2009/2011. Tem experiência de atuação, docência e

	pesquisa na área de Serviço Social, com ênfase em Fundamentos do Serviço Social e em Políticas Sociais, principalmente nos seguintes temas: família, infância e juventude, rompimento de vínculos sociais e familiares, área sócio jurídica, questão social, trabalho profissional - com ênfase no estudo social.
Tania Diniz Godoi	Assistente social formada desde 1981 pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, docente do curso de graduação de Serviço Social da Universidade Federal de São Paulo – campus Baixada Santista. É conselheira secretária do Conselho Federal de Serviço Social - CFESS, gestão 2017-2020. Participa como pesquisadora colaboradora no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais (NEMOS), do Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem experiência na área de Planejamento Urbano e Regional e políticas sociais, em específico, habitação, assistência social, meio ambiente e criança e adolescente, iniciada na década de 1980.

ANEXO II – Roteiro da entrevista

Passos da entrevista	Perguntas feitas
Identificação	<ul style="list-style-type: none"> • Nome • Grau de formação • Como chegou na instituição • Tempo de permanência na instituição • Setores que atuou nessa instituição/Experiência profissional • Qual a definição de educação permanente para você?
Características da Instituição	<ul style="list-style-type: none"> • Qual o objetivo desta instituição? • Quais concepções fundamentais e estrutura organizacional que propõe o alcance desses objetivos, ou seja, como ela persegue seus objetivos no cotidiano? • Quantos assistentes sociais são submetidos a processos de formação em serviço? • Como está organizada a gestão do trabalho realizado pelos assistentes sociais? • Atualmente quem pensa e operacionaliza processos de formação para assistentes sociais? Existe um órgão/setor responsável por isso? Quais são as profissões envolvidas nesse processo?
Institucionalização histórica da Educação Permanente	<ul style="list-style-type: none"> • Como a formação em serviços começou a ser tratada/discutida/pensada nessa instituição? Qual a história da educação permanente nessa instituição? • Qual o conceito utilizado nessa instituição a respeito da educação permanente? • Geralmente qual a metodologia de formação em serviços é utilizada nas atividades de formação? • Quais atividades de educação permanente já foram realizadas para os assistentes sociais, por essa instituição? • De que forma foram realizadas? Qual a periodicidade dessas atividades? Como foram organizadas essas atividades? Ou seja, qual o processo de planejamento destas atividades?
Gestão do Trabalho dos Assistentes Sociais	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a função da gestão/coordenação dos assistentes sociais, ou melhor, a gestão conhece a dimensão do trabalho técnico-operativo dos assistentes sociais nessa instituição? Ou seja, é uma gestão técnica ou administrativa? • Como a gestão atua/interfere/direciona diretamente o trabalho do assistente social no

	<p>cotidiano, conforme estrutura organizacional estabelecida?</p> <ul style="list-style-type: none">• Quais as questões/demandas/desconhecimentos apontados pelos profissionais que justifiquem a educação permanente nessa instituição?• Como a educação permanente é percebida e/ou quais seus sentidos e significados para os profissionais que atuam nessa instituição? Tem algum indicativo dessa informação?• Quais impactos destas atividades nos serviços prestados por essa instituição? Existe algum indicativo dessa informação?• Foi possível observar após a realização de processos formativos, alguma mudança tanto na atuação do profissional quanto na organização estrutural e conceitual do serviço prestado nessa instituição?• Você considera que o que essa instituição propõe é educação permanente? Qual seu argumento?
--	---

ANEXO III – Proposta de instalação do Núcleo



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**



Proposta para instalação de Departamento de Serviço Social Judiciário e de Psicologia Judiciária no Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo

A Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo - AASPTJ-SP, apresenta para a apreciação de Vossa Excelência, a sugestão de instalação de um Departamento de Serviço Social Judiciário e de Psicologia Judiciária, como parte de um planejamento estratégico que visa qualificar os projetos de trabalho dos profissionais, na sua especificidade, de forma a melhor organizar e cumprir com a finalidade do trabalho enquanto um serviço público.

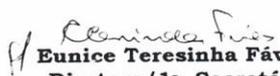
As questões da gestão do Estado no âmbito da administração pública, vêm refletindo as mudanças da relação Estado-Sociedade nas últimas décadas, exigindo o enfrentamento de uma dimensão nova a ser assumida pelas chefias do serviço público: “a reconstrução de papéis profissionais adequados às mudanças e às pressões sociais atuais e a construção de papéis sociais do cidadão usuário do serviço público. Essa tarefa nova é decorrência de mudanças sociais que se apresentam para um Estado ainda despreparado para registrá-las e resolvê-las.” (Bacchetto, 1994: 39, 42).

A possibilidade do Estado manter sua legitimidade frente à Sociedade Civil depende de reflexões e mudanças que gerem novos padrões de relação e se projetem nas tarefas de gestão dos serviços públicos.

A iniciativa da AASPTJ-SP em propor a criação de um Departamento visa facilitar a compreensão dessa dificuldade e criar mecanismos de solução para os problemas do cotidiano profissional nas unidades de atendimento direto ao usuário do serviço público judicial, superando as formas puramente burocráticas de tratamento das questões operacionais e criando condições para uma nova forma de pensar a necessidade do profissional situar-se no contexto do trabalho público no âmbito do Judiciário.

Para tanto, esboçou-se um Projeto que responde de forma objetiva aos anseios dos profissionais em terem suas atividades alinhadas à meta de prestar um serviço de qualidade à população, em condições técnicas e éticas compatíveis ao exercício da profissão, de forma a assessorar os magistrados no cumprimento da justiça social e na garantia dos direitos inalienáveis da cidadania.


Dayse Cesar Franco Bernardi
Presidente


Eunice Teresinha Fávero
Diretora/1ª. Secretária

R. Barão de Itapetininga, 125 - 2º and - cj. 21 - CEP 01042-001 - Centro - São Paulo - SP - Tel/ fax: 3256.5011
CNPJ: 68.487.784/0001-68 | e-mail: aasptjsp@uasptjsp.org.br / www.aasptjsp.org.br

G - C:\Documentos 2003\Diversos\Proposta de Departamento



2

**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**

I. Definição das razões e dos motivos:

O Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo possui em seu quadro de servidores e funcionários, 800 assistentes sociais judiciários e 380 psicólogos judiciários (maio/2001), concursados e/ou selecionados de acordo com os critérios da especificidade da profissão de nível universitário, para cumprirem suas funções especializadas nas Varas da Infância e Juventude e cumulativamente nas Varas da Família e Sucessões.

A maioria dos profissionais (73,23%) está distribuída nas comarcas do interior do estado, sem chefias diretas da sua área profissional, subordinados administrativamente ao Juiz Diretor do Fórum, sem orientações e normativas técnicas unificadas que facilitem o exercício e registro da prática e o dimensionamento das questões e idiosincrasias da região. A crescente demanda de solicitações da sociedade ao Judiciário, favorece a ampliação das funções desses profissionais, muitas vezes em claro prejuízo à função principal de atendimento com prioridade absoluta à criança e ao adolescente como, por exemplo, atendimentos que seriam atribuições do poder executivo estadual ou municipal, e mesmo de instâncias como os conselhos tutelares. A determinação da realização de estudo pelo assistente social judiciário, de ações que envolvem benefícios assistenciais/previdenciários, bem como a busca e apreensão de crianças pelos mesmos são exemplos dessa realidade.

A ausência de bases comuns prejudica a construção de um trabalho de qualidade e favorece desmandos administrativos, inclusive de setores cartorários incumbidos por alguns magistrados de controlarem as questões de frequência, registro de ponto, criando situações de controle entre categorias profissionais distintas, o que contribui para divisionismos internos e atavismo. Para uma administração ágil e eficaz, o dimensionamento das funções e a distribuição das responsabilidades implicam em redesenhar essas relações, evitando as doenças institucionais.

Ressalte-se, a título de exemplo, que a categoria dos psicólogos judiciários (29,21% dos profissionais do interior do estado) é lotada apenas nas Comarcas sede das Circunscrições judiciárias, precisando deslocar-se para as comarcas circunvizinhas. As dinâmicas adotadas para o trabalho são diversas, mas todas acabam por negligenciar o deslocamento do profissional em seus aspectos de ordem funcional.

Relevante se faz salientar, que a natureza do trabalho do psicólogo do ponto de vista técnico, exigiria sua permanência em uma comarca, onde ele pudesse efetivamente atender todas as demandas em seus vários estágios.

R. Barão de Itapetininga, 125 - 2º and - cj. 21 - CEP 01042-001 - Centro - São Paulo - SP - Tel./ fax: 3256.5011
CNPJ: 68.487.784/0001-68 | e-mail: aasptjisp@aasptjisp.org.br / www.aasptjisp.org.br

G-C:\Documentos 2003\Diversos\Proposta de Departamento



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**



3

A distribuição dos profissionais nas comarcas e nas Varas Regionais da capital carecem de critérios claros, que possam ser compartilhados com os implicados, de forma a gerir uma política de resultados benéficos à maior parte deles, sem gerar tanto descontentamento e transtornos no funcionamento das equipes nas Varas por períodos longos de tempo e perda de trabalhos importantes à população usuária, como, por exemplo, os atendimentos especializados que existiam na Vara Central da Infância e Juventude, a ausência de equipe técnica junto à CEJA/CEJAI, vitimizados e outros nas Varas da Família e Sucessões.

Além das razões acima elencadas como ilustrativas de temas a serem tratados por esse Departamento, cabe realçar que o mesmo estará voltado para as questões das especificidades das funções dos assistentes sociais judiciários e psicólogos judiciários, enquanto ações que corroboram para as medidas finais dos operadores do direito, para aquela parcela da população que nem sempre tem seus direitos garantidos pelas políticas públicas.

Salientamos que o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo foi pioneiro na instalação do Serviço Social Judiciário no Brasil há cerca de 50 anos, com o Serviço de Colocação Familiar, e da Psicologia Judiciária na década de 80, com a implantação das audiências interdisciplinares. Tal experiência foi modelo para vários estados do país e inspirou a criação de vários convênios com o TJ/SP para cursos de reciclagem profissional, supervisão institucional, e pesquisas visando a qualificação profissional (Funabem, FCBIA, IEE/PUC, Centro Latino Americano de Estudos de Saúde Mental, Fundação Orsa, entre outros). Tais experiências culminaram com a designação pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo de profissionais para coordenação de uma Equipe Técnica de Desenvolvimento Profissional dos Assistentes Sociais e Psicólogos do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, que ficaram à disposição do Departamento Pessoal a partir de 1990 até a sua extinção quando da criação do Departamento de Recursos Humanos em 2001. Os profissionais responsáveis por referida Equipe foram recolocados em diversos setores deste Departamento, sob argumentação de que deveriam desenvolver programas direcionados a todos os servidores do TJSP e não especificamente aos assistentes sociais e psicólogos judiciários.

Se por um lado tal reestruturação dos trabalhos ampliou o campo de ação do assistente social e do psicólogo junto ao DRH e, de forma justa, projeta-se a necessária implementação de programas de treinamento e capacitação para todos os servidores, por outro lado, demandas técnicas de orientação, específicas dos assistentes sociais e psicólogos, que já eram atendidas precariamente por essa antiga Equipe Técnica de Desenvolvimento Profissional (sobretudo nos últimos anos, em razão de falta de recursos próprios e limitação de convênios por dificuldades operacionais), ficaram sem ter um setor específico para serem encaminhadas.

R. Barão de Itapetininga, 125 - 2º and - cj. 21 - CEP 01042-001 - Centro - São Paulo - SP - Tel/ fax: 3256.5011
CNPJ: 69.487.784/0001-68 / e-mail: ausptjspa@ausptjisp.org.br / www.ausptjisp.org.br

G - C:\Documentos 2003\Diversos\Proposta de Departamento



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**



4

Assim, os profissionais hoje, que atuam sobretudo no atendimento direto dos usuários das Varas da Infância e das Varas da Família e das Sucessões, têm recorrido com frequência à Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo - AASPTJ-SP – em busca de orientações e de alternativas de capacitação. Ainda que dentre suas finalidades esta Associação deva promover atividades relacionadas à cultura e ao aprimoramento de seus associados, não é sua competência desenvolver a capacitação e centralizar orientações técnicas a eles, prerrogativa esta intransferível da instituição que os emprega. Segue anexo relação de exemplos de questões para as quais grande número de profissionais têm solicitado orientação da AASPTJ-SP, por diversas vezes (anexo I).

Ressalte-se também que nos últimos anos houve uma ampliação gradativa de relevantes trabalhos do Serviço Social e da Psicologia do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, em projetos desenvolvidos em diversas áreas, tais como: atendimento psicossocial a servidores e familiares; seleção de candidatos à magistratura; comissão processante; departamento de recursos humanos; benefícios – programa creche-escola.

Todavia, todas elas se fizeram com o uso dos profissionais concursados para o efetivo trabalho no atendimento à população usuária, de forma prioritária na capital. Sabidamente no interior, as experiências são isoladas, em função dos profissionais atenderem todas as demandas do Fórum (quando não são Varas Especializadas).

Há severas diferenças entre capital e interior e só um departamento devidamente aparelhado e com profissionais gabaritados para sua direção, conhecedores da realidade cotidiana dos fóruns, com trânsito entre os servidores, conhecedor dos trâmites da organização judiciária sempre inserida no contexto social, político e econômico do país, poderá desenvolver uma administração técnica, ética e comprometida com uma gestão pública adequada ao momento social.

Pelo exposto, queremos crer que a criação de um Departamento é um investimento extremamente necessário e de pequeno custo operacional, considerando a relevância e as implicações práticas de sua implementação.

Com esta proposta, a AASPTJ/SP procura cumprir seu papel de interlocutor de seus associados junto ao TJ/SP, no melhor intuito de bem contribuir para sanar dificuldades e construir alternativas viáveis para a garantia de uma prática profissional responsável, qualificada e ética.



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**

A cooperação entre a entidade associativa e o Tribunal de Justiça sempre se fará quando os interesses dos profissionais que legitimamente esta Associação representa se fizerem condição necessária e suficiente para implementação de ações em comum, visando o bem público e a dignificação de profissões de assistente social judiciário e de psicólogo judiciário.

II – A Proposta do Departamento de Serviço Social Judiciário e de Psicologia Judiciária

Considerando que este Egrégio Tribunal não mantém em sua estrutura organizacional uma unidade de serviço que possa servir de referência e ao mesmo tempo que venha nortear as ações técnicas-administrativas dos Assistentes Sociais e Psicólogos, propõe-se a criação de departamento, que permitirá a normatização dos procedimentos técnicos, a racionalização do atendimento ao crescente público usuário da Justiça nas instâncias em que esses profissionais atuam, bem como a organização, planejamento, sistematização das funções e tarefas, visando a conseqüente melhoria da qualidade dos serviços prestados.



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**



6

2.1 PLANEJAMENTO DOS FINS

OBJETIVO GERAL:

Qualificar os projetos de trabalho dos profissionais na sua especificidade, de forma a melhor organizar e cumprir com a finalidade do trabalho enquanto um serviço público na área judicial.

Significa, em síntese, prestar um serviço de qualidade à população, em condições técnicas e éticas compatíveis ao exercício das profissões, de forma a assessorar os magistrados no cumprimento da justiça social e na garantia dos direitos inalienáveis da cidadania.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- o Diagnosticar a realidade de trabalho de cada área profissional nas varas regionais da capital e nas comarcas do interior do estado, dimensionando as condições de trabalho e a prática realizada no cotidiano institucional, de forma a conhecer as necessidades dos profissionais e da população atendida
- o Criar mecanismos de solução para os problemas do cotidiano profissional nas unidades de atendimento direto ao usuário do serviço público judicial
- o Sistematizar o registro estatístico dos atendimentos realizados, de forma a unificar os padrões de mensuração do trabalho desenvolvido pelos profissionais, buscando dados fidedignos do movimento judiciário nos setores de assessoria especializada
- o Dimensionar recursos às necessidades do serviço, estabelecendo parâmetros de eficiência e eficácia
- o Criar condições para uma nova forma de pensar a necessidade do profissional situar-se no contexto do trabalho público no âmbito do judiciário
- o Superar as formas puramente burocráticas de tratamento das questões operacionais, participando da promoção da integração dos diferentes níveis hierárquicos dos servidores do judiciário na execução das tarefas do cotidiano institucional
- o Normatizar e centralizar as diretrizes de trabalho de ordens técnica e administrativa
- o Orientar, treinar e acompanhar os profissionais no exercício de suas funções interdisciplinares, através de atividades dirigidas, cursos, palestras e pesquisas sobre o universo da prática profissional
- o Estimular e promover eventos de reciclagem profissional, que garantam a atualização técnica dos profissionais e sua motivação para uma prática profissional competente e comprometida

R. Barão de Itapetininga, 125 - 2º and - cj. 21 - CEP 01042-001 - Centro - São Paulo - SP - Tel/ fax: 3256.5011
CNPJ: 68.487.784/0001-68 / e-mail: ausptjisp@ausptjisp.org.br / www.ausptjisp.org.br

G-C:\Documentos 2003\Diversos\Proposta de Departamento



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**



7

2.2 PLANEJAMENTO ORGANIZACIONAL

O Departamento visa oferecer respaldo técnico e administrativo aos profissionais do Serviço Social Judiciário e Psicologia Judiciária, lotados nos Foros Regionais da capital e nas comarcas do interior do Estado, de acordo com as especificidades locais de suas unidades de trabalho.

Considera-se que tal Departamento seja um órgão de assessoria vinculado diretamente à Presidência do Tribunal de Justiça, facilitando os tramites nos assuntos relacionados à administração das competências e atribuições da prática interprofissional, unificando procedimentos e maximizando resultados operacionais no cotidiano forense. A assessoria direta permitiria a adoção de medidas saneadoras, emissão de comunicados, portarias e provimentos, na efetiva estruturação da prática, que historicamente, vem se construindo e se consolidando sem, entretanto, ter diretrizes institucionais que a tornem identificada com um projeto profissional claro.

A exigência legal na área da Infância e Juventude (Lei federal n.º 8.069/90) aliada ao histórico dessas profissões na instituição judiciária em São Paulo (estado pioneiro no Brasil), as mudanças no Código Civil, trazendo a emergência das intervenções mediadoras de conflitos (intervenções estas realizadas nas Varas de Família quando há profissionais suficientes para trabalharem além das perícias em casos litigiosos), são indicações inequívocas de que as equipes são necessárias, úteis e precisam ser orientadas para trabalharem com clareza sobre suas atribuições, seus limites e os efeitos de suas ações.

2.3 PLANEJAMENTO DOS RECURSOS

Elaborou-se duas propostas (em anexo), apresentadas em formato de organogramas, com o quadro de pessoal necessário para a composição do Departamento. Apresenta-se as duas para a devida apreciação, considerando que a estrutura sugerida na proposta II é a mínima possível para os fins aos quais se propõe o Departamento. A proposta I, por sua vez, poderá garantir maior amplitude e rapidez de ação.

A subordinação direta à Presidência e à Corregedoria, com a realização do trabalho junto às demais instâncias organizativas do Tribunal de Justiça, permitirá essa a equipe mínima um trabalho eficaz e eficiente, desde que a mesma tenha larga possibilidade de ação, na busca de informações, recursos internos e parcerias externas para a realização de projetos, de acordo com os diagnósticos realizados junto à base dos profissionais em seus locais de trabalho.



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**



8

Para tanto, considera-se necessário:

Recursos Humanos:

- um Diretor de Departamento (proposta 1 e 2)
- quatro diretores de serviço (proposta 1) ou dois diretores de serviço (proposta 2)
- seções técnicas de Serviço Social e de Psicologia da capital e assistentes sociais e psicólogos das comarcas da Grande São Paulo e interior (vide obs. nos anexos I e II)
- liberações eventuais de assistentes sociais e psicólogos do próprio corpo de servidores, para assessorias em atividades dirigidas aos profissionais do TJSP
- um escrevente técnico judiciário
- um auxiliar judiciário

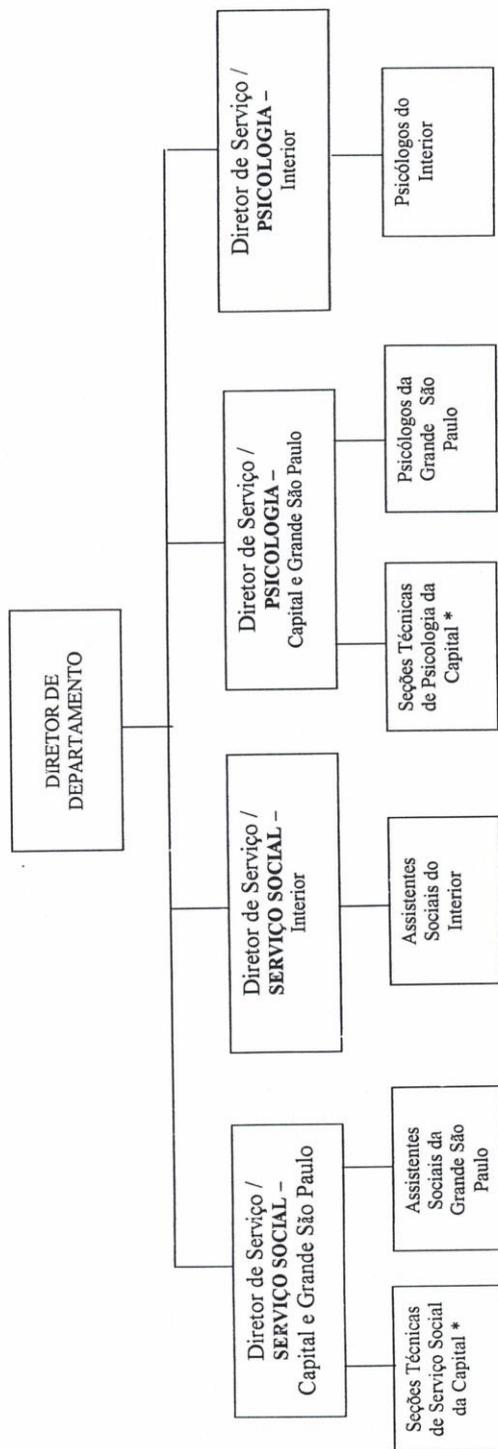
Recursos materiais

- uma sala com possibilidade de espaços para reuniões, trabalho de pesquisa em computador, atendimento privado para entrevistas
- computador e impressora
- telefone com possibilidade de interurbanos (contato com comarcas do interior)
- material geral de escritório
- material técnico e bibliográfico a ser especificado
- impressos diversos

Verbas:

- Planejamento orçamentário do TJ/SP para pesquisas, planejamento, realização de cursos, treinamento e reciclagem, publicações de normas e diretrizes
- Deslocamento a comarcas do interior e para visita a foros regionais da capital (ou uso de viatura do TJ/SP)

[PROPOSTA I]



* Essas Seções Técnicas referem-se às já existentes na capital. Ressalte-se que poderão ser criadas Cheffias/Seções Técnicas no interior, conforme proposta estabelecida no ante-projeto do Plano de Cargos, Carreiras, Salários e Vencimentos, encaminhado ao TJSP em 2002 pela AASPTJ-SP e demais entidades representativas dos servidores do TJSP.



10

**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**

Propõe-se que:

- O Diretor de Departamento deve ser um Assistente Social Judiciário ou um Psicólogo Judiciário com, no mínimo, 5 anos de efetivo exercício de suas funções no TJSP como profissional de uma dessas áreas e, preferencialmente, com a titulação mínima de Mestre em Serviço Social ou em Psicologia. Para esta escolha, a AASPTJ-SP poderá colaborar, no sentido de, após consulta às categorias que representa, contribuir para que o cargo seja ocupado por profissional que efetivamente reúna competência profissional para os desafios que as funções exigem;
- Os Diretores de Serviço deverão, necessariamente, ter no mínimo 05 anos de efetivo exercício de suas funções no TJSP, como profissional de uma dessas áreas e com reconhecido saber. Sua escolha deverá ser realizada pelo diretor de Departamento, submetida à aprovação da Egrégia Presidência do TJSP;
- A substituição eventual do Diretor de Departamento (férias, licenças, etc.) deverá ser feita da seguinte forma: sendo assistente social, o substituto será um Diretor de Serviço psicólogo; sendo psicólogo, o substituto deverá ser um Diretor de Serviço assistente social;
- A substituição eventual de Diretores de Serviço (férias, licenças, etc.), deverá ser feita por Chefia de uma das Seções Técnicas da Capital, da área de formação desse Diretor.

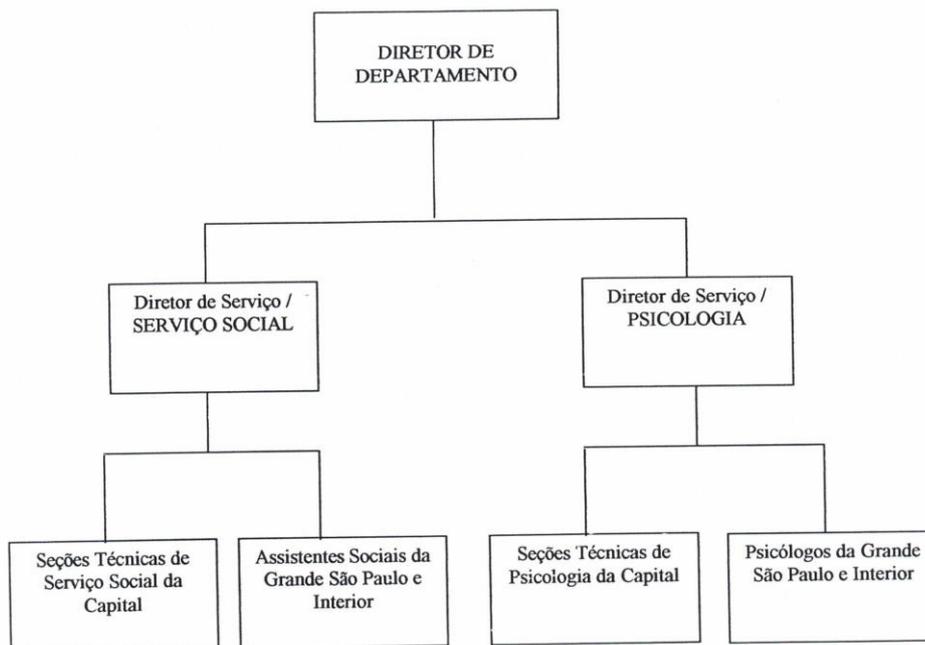


**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**



11

[PROPOSTA II]



* Essas Seções Técnicas referem-se às já existentes na capital. Ressalte-se que poderão ser criadas Chefias/Seções Técnicas no interior, conforme proposta estabelecida no ante-projeto do Plano de Cargos, Carreiras, Salários e Vencimentos, encaminhado ao TJSP em 2002 pela AASPTJ-SP e demais entidades representativas dos servidores do TJSP.



12

**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**

Propõe-se que:

- O Diretor de Departamento deve ser um Assistente Social Judiciário ou um Psicólogo Judiciário com, no mínimo, 5 anos de efetivo exercício de suas funções no TJSP como profissional de uma dessas áreas e, preferencialmente, com a titulação mínima de Mestre em Serviço Social ou em Psicologia. Para esta escolha, a AASPTJ-SP poderá colaborar, no sentido de, após consulta às categorias que representa, contribuir para que o cargo seja ocupado por profissional que efetivamente reúna competência profissional para os desafios que as funções exigem;
- Os Diretores de Serviço deverão, necessariamente, ter no mínimo 05 anos de efetivo exercício de suas funções no TJSP, como profissional de uma dessas áreas e com reconhecido saber. Sua escolha deverá ser realizada pelo diretor de Departamento, submetida à aprovação da Egrégia Presidência do TJSP;
- A substituição eventual do Diretor de Departamento (férias, licenças, etc.) deverá ser feita da seguinte forma: sendo assistente social, o substituto será um Diretor de Serviço psicólogo; sendo psicólogo, o substituto deverá ser um Diretor de Serviço assistente social;
- A substituição eventual de Diretores de Serviço (férias, licenças, etc.), deverá ser feita por Chefia de uma das Seções Técnicas da Capital, da área de formação desse Diretor.



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**



13

**COMPETE AO DIRETOR DE DEPARTAMENTO DE
SERVIÇO SOCIAL JUDICIÁRIO E PSICOLOGIA JUDICIÁRIA**

- 1- Dirigir o departamento de Serviço Social Judiciário e de Psicologia Judiciária do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo no que se refere aos Assistentes Sociais e Psicólogos Judiciários, orientando a implementação e a aplicação das diretrizes estabelecidas pela Egrégia Presidência, dando cumprimento e fazendo cumprir normas e ações da legislação que as atividades pertinentes às áreas de trabalho em que atuam;
- 2- Planejar, coordenar, orientar, acompanhar, supervisionar e controlar o desenvolvimento das atividades profissionais e administrativas internas e das áreas subordinadas, baseando-se nos termos das normas vigentes;
- 3- Designar postos de trabalho de Assistente Social Judiciário e Psicólogo Judiciário, de acordo com a necessidade do TJSP, bem como definir, oferecer pareceres e informações acerca das atribuições dos referidos profissionais;
- 4- Elaborar a gerenciar normas e diretrizes de trabalho, definindo atribuições que visem a melhoria de desempenho dos profissionais, em benefício do bom andamento da prestação de serviços, ressaltando-se que a definição de atribuições deve ser precedida de assessoria de diretor de serviço da área em questão;
- 5- Administrar material científico, no que tange à seleção e organização e manutenção de material técnico como testes, livros, programas e legislação;
- 6- Organizar e realizar estudos e pesquisas em matérias pertinentes ao Serviço Social e à Psicologia, que venham subsidiar a atuação dos profissionais no desenvolvimento de suas atividades específicas de assessoria à magistratura e demais atividades de rotina;
- 7- Autorizar e/ou fornecer pareceres para liberação de carga horária de subordinado, para fim de estudos e pesquisas que visem ao aprimoramento profissional, desde que atendam aos interesses de qualificação de desempenho da função específica exercida neste Tribunal;
- 8- Elaborar planejamento global da unidade no que diz respeito às instalações, recursos humanos e materiais, compatibilizando os planos elaborados pelas unidades subordinadas, as diretrizes dos códigos de ética profissional do assistente social e do psicólogo e as especificidades dos profissionais e dos usuários;
- 9- Elaborar e/ou participar anualmente na elaboração do orçamento-programa mediante apresentação de projetos, formando subsídios das áreas específicas e visando garantir recursos para um melhor aparelhamento das unidades de trabalho dos assistentes sociais e psicólogos judiciários;
- 10- Captar recursos através de convênios para auxiliar o TJ na realização de projetos de capacitação profissional, de pesquisa, publicações e outras atividades afins;

R. Barão de Itapetininga, 125 - 2º and - cj. 21 - CEP 01042-001 - Centro - São Paulo - SP - Tel/ fax: 3256.5011
CNPJ: 68.487.784/0001-68 | e-mail: uasptjspa@uasptjspa.org.br / www.uasptjspa.org.br

G - C:\Documentos 2003\Diversos\Proposta de Departamento



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**



14

- 11- Propor e organizar atividades de treinamento e capacitação e qualificação do trabalho profissional do Assistente Social Judiciário e do Psicólogo Judiciário;
- 12- Elaborar provas e/ou compor ou indicar profissionais para bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistente Social Judiciário e Psicólogo Judiciário, em que sejam aferidos conhecimentos inerentes às respectivas funções;
- 13- Designar profissional das áreas de Serviço Social Judiciário e Psicologia Judiciária para compor comissões interdisciplinares de ética, oferecendo pareceres, tanto no que se refere à avaliação da conduta profissional como em relação às decisões administrativas institucionais;
- 14- Providenciar o encaminhamento de solicitações técnicas e administrativas enviadas pelas Diretorias de Serviços;
- 15- Promover reuniões técnicas com as Diretorias e Chefias.

Observação: As decisões e encaminhamentos realizados pelo Diretor de Serviço que tratar de questões éticas e de competências de profissionais de área que não seja a de sua formação deverá ser precedida de assessoria do diretor de serviço da área profissional em questão.

COMPETE AO DIRETOR DE SERVIÇO

- 1- Assessorar a Diretoria de Departamento no exercício de suas funções;
- 2- Colaborar no planejamento, organização, acompanhamento e avaliação de todas as atividades desenvolvidas pela Diretoria de Departamento, mantendo condições necessárias para a consecução de suas metas;
- 3- Coordenar e oferecer suporte técnico-científico às Chefias e Coordenações locais;
- 4- Programar, administrar e favorecer a operacionalização de programas e projetos implementados em conjunto e sob orientação da Diretoria de Departamento;
- 5- Fixar diretrizes no que diz respeito aos aspectos profissionais de Serviço Social e de Psicologia, que sirvam de subsídios para informar as diversas áreas do TJSP e instituições congêneres;
- 6- Promover reuniões com organizações afins, governamentais e não governamentais, visando a integração de programas de trabalho em rede, convênio e/ou elaboração de políticas públicas para atendimento da criança e do adolescente, de famílias e do cidadão em geral, para garantia de direitos no cumprimento da Justiça Social;
- 7- Realizar seleção de estagiários das áreas de Serviço Social e de Psicologia e dos Comissários da Infância e Juventude;
- 8- Participar da organização de programas de treinamento e capacitação de profissionais das áreas do Serviço Social e da Psicologia;

R. Barão de Itapetininga, 125 - 2º and - cj. 21 - CEP 01042-001 - Centro - São Paulo - SP - Tel/ fax: 3256.5011
CNPJ: 68.487.784/0001-68 / e-mail: aasptjstj@aaasptjstj.org.br / www.aasptjstj.org.br

G - C:\Documentos 2003\Diversos\Proposta de Departamento



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**

- 9- Organizar e encaminhar os profissionais recém empossados para treinamento, cursos e outros, objetivando a capacitação e a qualificação profissional;
- 10- Elaborar escalas e diretrizes de trabalho para os profissionais que prestam serviços na sala de visitas;
- 11- Elaborar relatório estatístico quantitativo e qualitativo mensal e anual sobre as atividades desenvolvidas para controle e providências sobre formas de atuação dos profissionais;
- 12- Manter cadastro atualizado de recursos da comunidade, que sejam de utilidade para o trabalho do Assistente Social Judiciário e do Psicólogo Judiciário;
- 13- Proceder avaliação de títulos e anotação de pontos;
- 14- Supervisionar e oferecer orientações técnicas específicas de cada área profissional, de acordo com as normas do Departamento;
- 15- Emitir pareceres em questões profissionais/administrativas de sua competência;
- 16- Administrar e orientar as Chefias Técnicas das áreas de Serviço Social e Psicologia, no que tange às normas, padrões, objetivos, metas e procedimentos traçados por este TJSP, visando a preservação da qualidade do trabalho profissional.



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**

ANEXO I

Segue abaixo alguns exemplos dentre as inúmeras demandas de orientação técnica e administrativa que chegam diariamente à AASPTJ-SP, em razão da ausência de um órgão centralizador e orientador para os profissionais do Serviço Social Judiciário e Psicologia Judiciária no Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo.

Agosto a Dezembro/2002

1- Demandas Profissionais

- o Ausência de treinamento e reciclagem por Comissão do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo
- o Determinação para cumprimento das funções em cartório e desvio de função
- o Orientação sobre laudo psicológico desfavorável
- o Contestação de laudo social
- o Consulta sobre atribuições (entidade assistencial para idosos) – Ação da Fazenda Pública
- o Consulta quanto atribuições profissionais diversas
- o Pesquisa sobre legislação: versando sobre a obrigatoriedade de manter o profissional Assistente Social ou Psicólogo informado sobre o andamento de processo no qual teve atuação
- o Condições de trabalho X Código de Ética Profissional X Atendimento ao Cidadão
- o Exame criminológico
- o Psicólogo Perito como testemunha em audiência
- o Formas de registro estatístico dos trabalhos realizados
- o Benefício de prestação continuada
- o Orientação sobre a realização de diligência em estudo psicossocial, por psicólogo
- o Orientação acerca de atribuições, para concessão do título de especialista em Psicologia Jurídica
- o Orientação quanto à designação de trabalho cumulativo/assistente social
- o Competência nas ações previdenciárias/assistente social
- o A atuação da psicologia em processo crime

R. Barão de Itapetininga, 125 - 2º and - cj. 21 - CEP 01042-001 - Centro - São Paulo - SP - Tel/ fax: 3256.5011
CNPJ: 68.487.784/0001-68 / e-mail: aasptjisp@aasptjisp.org.br / www.aasptjisp.org.br

G-C:\Documentos 2003\Diversos\Proposta de Departamento



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**

- o Aplicação de medidas sócio-educativas a adolescentes com prática infracional
- o Atuação em ações de reintegração de posse
- o Busca e apreensão de crianças pelo assistente social
- o Acompanhamento de criança ao abrigo
- o Participação de assistente técnico nos processos das Varas de Família e Sucessões
- o Participação de advogados das partes em entrevistas nas Varas de Família e Sucessões
- o Orientações quanto a adoção tardia, abrigos e abrigamento, adoção internacional
- o Fiscalização à abrigos e entidades e processos de destituição de Pátrio-Poder (tempo de permanência de crianças abrigadas)
- o Dificuldades de relacionamento hierárquico na instituição (interferência administrativa na esfera técnica)
- o Acúmulo de Trabalho X Número de Profissionais por Vara X Qualidade dos Laudos



**Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos
do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**



18

2- Demandas Administrativas

- o Jornada de Trabalho – registro de ponto
- o Aposentadoria por invalidez
- o Processo Administrativo
- o Gratificação extra-hollerits
- o Profissional comissionada – orientação acerca de equiparação salarial
- o Prestação de trabalho cumulativo/psicólogo
- o Licença sem vencimentos para servidores regidos pela lei 500/74
- o Pagamento de férias em atraso
- o Pagamento da reposição salarial
- o Reposição dos dias parados durante a greve
- o Reposição de horas referentes às chamadas “pontes” (vésperas de feriados)
- o Informações sobre designação de chefias no Interior
- o Vara de Família e Sucessões: informações sobre depósito e honorários
- o Subordinação a diretoria de cartório
- o Depósito Judicial/Varas da Família
- o Instalações físicas para o trabalho (insalubridade / falta de privacidade / ruído)
- o Pagamento do deslocamento entre comarcas da circunscrição (psicólogos e assistentes sociais no exercício da função)
- o Subordinação Administrativa X Independência Técnica (ameaças de processo administrativo)
- o Uso da viatura para visitas das Varas da Infância e Juventude (Assistentes Sociais e Psicólogos)
- o Ausência de orientações sobre direitos e deveres do servidor público e acesso ao Diário Oficial do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (isolamento/desinformação)
- o Falta de material de escritório e de higiene (o servidor precisa trazer de casa para uso pessoal individualizado)

R. Barão de Itapetininga, 125 - 2º and - cj. 21 - CEP 01042-001 - Centro - São Paulo - SP - Tel/ fax: 3256.5011
CNPJ: 68.487.784/0001-68 | e-mail: aasptjisp@aasptjisp.org.br / www.aasptjisp.org.br

G - C:\Documentos 2003\Diversos\Proposta de Departamento