

# PROCESSOS DE EDUCAÇÃO PERMANENTE NAS SITUAÇÕES DE TRABALHO NO SUAS

Rosa Maria Castilhos Fernandes <sup>1</sup>

## Introdução

Uma das pautas que vêm ocupando espaço na arquitetura institucional das políticas sociais no Brasil é a educação permanente como princípio para orientar os processos de formação dos trabalhadores, que estão inseridos nos mais diversos processos de trabalho. Neste artigo, interessa-nos discutir as situações de trabalho que caracterizam as experiências de aprendizagens vivenciadas no Sistema Único de Assistência Social (2005). O marco normativo que instituiu o SUAS - modelo de gestão da política de assistência social no país - direciona, em grande medida, a atuação dos municípios brasileiros, por isso a importância da formação de profissionais que possam refletir sobre o modo como se dá a implementação de uma política pública, uma vez que esta depende do modelo de gestão e das estratégias adotadas pelos seus implementadores.

Yasbek (2008) faz referência à assistência social como sendo uma das políticas sociais do Estado Moderno que vem alcançando centralidade na agenda da proteção social do país. Ao inserir-se no campo da Seguridade Social, na Constituição Federal de 1988, e sendo regulamentada pela Lei Orgânica de Assistência Social-LOAS (1993) como política social pública, a assistência social inicia sua trajetória “para um campo novo: o campo dos direitos, da

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta e Pesquisadora do Departamento de Serviço Social e do PPG Política Social e Serviço Social da UFRGS. [rmariacf@uol.com.br](mailto:rmariacf@uol.com.br).

universalização dos acessos e da responsabilidade estatal” (YAZBEK, 2008, p.94). Entretanto, embora o desenho institucional da política de assistência social possua um marco objetivo, com definições de prioridades e atribuições, assim como mecanismos para a sua implementação em todos os territórios do país, é fundamental considerar que, para além de um sistema organizativo, é preciso investir em processos formativos junto a todos os sujeitos envolvidos na execução dessa política, para a defesa de sua efetiva operacionalização.

No Brasil, uma das estratégias adotadas para consolidação do SUAS é considerar a educação permanente como uma proposta pedagógica de formação dos trabalhadores da política, assim como de todos os sujeitos incluídos nesse processo. A Política Nacional de Educação Permanente do SUAS-PNEP (BRASIL, 2013) surge nesse contexto como resultado de reivindicações de trabalhadores e conselheiros que colocam em debate a relevância dos investimentos em processos de qualificação, por meio de um conjunto de iniciativas que irão contribuir com o desenvolvimento de competências para o trabalho no SUAS e, fundamentalmente, com a consolidação da política em todo território nacional. Embora a institucionalização da PNEP seja um avanço na gestão do trabalho no SUAS, é preciso investir em mudanças na cultura dos serviços, nos modos de trabalhar e aprender no âmbito da política de assistência social, para que se possa fazer jus à dimensão ética e política pertinente à concepção de educação permanente.

Tendo como referência a problematização da conformação da política de assistência social no Brasil, a pesquisa intitulada *Educação Permanente no SUAS: uma análise a partir das reflexões dos sujeitos sociais da política de proteção social não contributiva no RS* teve como objetivo geral analisar as experiências de educação permanente vivenciadas pelos gestores, trabalhadores e conselheiros da Política de Assistência Social da região metropolitana do RS. A pesquisa, realizada no período de março de 2015 a junho de 2016, foi de natureza quantitativa e qualitativa e teve como amostra 34 municípios da região metropolitana de Porto Alegre, sendo que 14 municípios responderam ao questionário *on line*. Destes, foram escolhidos

intencionalmente 5 de acordo com o critério “porte do município”, sendo que 2 municípios participaram dos grupos focais (GF). Atendendo ao critério de diversificação da amostra, que se refere à identificação de pessoas que são capazes de analisar, de um modo suficientemente amplo, a totalidade ou a quase totalidade dos temas e o itinerário do grupo social investigado, participaram 20 sujeitos, sendo 10 em cada grupo focal, que puderam representar os trabalhadores, coordenadores de programas e/ou serviços e conselheiros de controle social do SUAS.

Para fins de socialização dos resultados da pesquisa, escolhemos discorrer sobre aqueles referentes aos grupos focais relacionados a um dos objetivos específicos, a saber: verificar a percepção dos trabalhadores e conselheiros sobre os limites e possibilidades dos processos de educação permanente que vivenciam, para identificação das atividades formativas desenvolvidas no âmbito da política e os saberes necessários apreendidos. Foi possível conhecer também a compreensão dos participantes sobre a relevância da Educação Permanente no âmbito do Sistema Único de Assistência Social-SUAS, o que é socializado neste artigo. Iniciamos essa sistematização tratando sobre a interlocução entre a política de assistência social e a educação permanente como princípio pedagógico para formação dos trabalhadores, assim como processo vivenciado a partir das experiências no trabalho no âmbito do SUAS. Ao longo do texto, apresentam-se os resultados da pesquisa e as respectivas análises reflexivas, sugerindo também uma possível agenda de educação permanente no SUAS, construída coletivamente pelos sujeitos participantes deste processo de investigação.

## **1. Educação Permanente: processo e experiência**

A trajetória da política de assistência social brasileira certamente é dotada de elementos que justificam a necessidade de pensá-la sustentada em uma perspectiva dialética e crítica, com peculiaridades e contradições pertinentes à sua dimensão sócio-histórica e operacional. No cenário atual, destacamos a implementação do

SUAS (2005) em todo território nacional, assim como os desafios postos para a construção da cultura da educação permanente no SUAS, que se constituem importantes objetos de análise e estudos e, mais recentemente, as ameaças neoliberais que se impõem para garantia dos direitos socioassistenciais.

Boschetti (2009) refere que uma política social e seus programas não podem ser entendidos como fatos isolados, pois são partes de um todo, de uma realidade social, visto que, “na verdade, os fatos expressam um conhecimento da realidade se são compreendidos como fatos de um todo dialético, isto é, determinados e determinantes desse todo” (BOSCHETTI, 2009, p.581). Portanto, o processo de análise e avaliação da política de educação permanente do SUAS se revela, fazendo uso das palavras de Boschetti (2009), “um caminho profícuo”, no sentido de:

- 1) Buscar analisar a política em sua totalidade, a partir da incorporação analítica dos principais aspectos que a constituem; 2) revelar o caráter contraditório existente entre as determinações legais e a operacionalização da política social [...]; 3) articular tanto os determinantes estruturais que conformam a política social quanto as forças sociais e políticas que agem na sua formulação e execução (BOSCHETTI, 2009, p.584).

Tratar sobre os processos de avaliação e análise de políticas e programas sociais significa reconhecer a afirmação de que, na prática, a implementação integral de um programa, atingindo todos objetivos e metas, é algo que nem sempre ocorre. No caso do Brasil, a democracia e a questão do federalismo devem ser levados em conta nos processos avaliativos de políticas e programas sociais, pois tratam-se de arranjos institucionais que ocorrem através da integração de vários níveis de governo (ARRETCHE, 2001). Desse modo, é necessário ter em mente que a gestão e implantação dos serviços socioassistenciais no âmbito da política de assistência social e o desenho proposto na política de educação permanente não podem ser avaliados sem a crítica necessária dos contextos contraditórios em que se desenvolvem.

Assim sendo, é importante considerar que as estratégias acionadas para a implementação de uma política ou programa se diferenciam umas das outras, pois são muitos os fatores que devem ser levados em conta, tais como: a compreensão e o comprometimento com a proposta por parte dos gestores e trabalhadores com valores ético-políticos, as possibilidades de criação de espaços democráticos e participativos para o monitoramento e avaliação, as referências ideopolíticas, a autonomia dos implementadores, a criatividade e as competências profissionais, a existência de planejamentos participativos, as especificidades territoriais e a territorialização, a coerência das ações com as necessidades sociais dos usuários, entre tantos outros.

No caso da política de assistência social, a existência da rede socioassistencial de proteção, que é composta por organizações governamentais, pelos órgãos gestores municipais e pelas entidades privadas e/ou organizações não governamentais, é uma realidade desafiadora e contraditória. Na medida em que a gestão do trabalho desses espaços sócio-ocupacionais (público e privado) se diferem desde a forma do vínculo institucional, até a forma das relações de trabalho, conseqüentemente, as oportunidades de capacitação dos trabalhadores dos programas e serviços dessa rede se diferenciam, pois não participam na mesma proporção dos processos instituídos para a formação dos trabalhadores, de acordo com as ações desencadeadas pela PNEP do SUAS (2013).

Por isso, é preciso reconhecer que a implementação de uma política ou programa se dá em um sistema complexo e dinâmico que envolve relações sociais entre diferentes sujeitos e contextos institucionais, desde gestores, trabalhadores até usuários e beneficiados com as ações desenvolvidas. A PNEP surge como uma proposta pedagógica que valoriza as aprendizagens no trabalho, a construção de saberes a partir das necessidades sociais que permeiam a realidade do trabalhador, assim como as dos sujeitos de direitos, reconhecidos como usuários da assistência social. Necessidades essas que, ao se constituírem em demandas, requerem a intervenção técnico-operacional planejada. Nesse contexto, a educação permanente vem assumindo um lugar estratégico que tem como

desafios contribuir com a reorganização do trabalho no âmbito do SUAS, instigando, assim, o debate sobre estudos e experiências vivenciadas pelos profissionais que atuam nessa política social.

Entretanto, em que pese o reconhecimento da trajetória histórica da assistência social como direito, Boschetti (2016) suscita reflexões que colocam em questionamento “o lugar dessa política social no conjunto da proteção social capitalista” (p.18), pois “possui limites estruturais que impedem sua busca pela universalização” (p.16). Além disso, as contradições e possibilidades de favorecer a classe trabalhadora são acompanhadas da sua “funcionalidade à acumulação capitalista”(p.18). Por outro lado, a autora reconhece a possibilidade de a Assistência Social “ser espaço de mediação para o acesso aos bens e serviços públicos, com o objetivo de fortalecer as lutas políticas organizadas de resistência à barbárie capitalista e como espaço de mobilização para defender a emancipação política” (BOSCHETTI,2016, p. 20).

Tais argumentos de Boschetti (2016) são citados aqui como subsídios que apontam a complexidade que é refletir acerca do trabalho no âmbito da assistência social e as contradições a ele pertinentes, uma vez que trabalhar no SUAS exige, cada vez mais, esta apreensão crítica sobre os limites para o atendimento dos direitos socioassistenciais, pois

o reconhecimento dos direitos sociais possibilitou a melhoria das condições de vida, certa redução das desigualdades sociais e certa distribuição do fundo público. Mas, que certamente, não desmercantilizou as relações sociais, que continuam regidas pelas relações capitalistas fundadas na produção socializada e na apropriação privada de seus resultados (BOSCHETTI, 2016, p. 28).

Contudo, é nesse cenário que os coletivos de trabalho dessa política se organizam cotidianamente para o atendimento dos direitos dos usuários do SUAS. Cabe aqui sublinhar que trabalhar exige “habilidades e conhecimentos que se adquirem inicialmente por repetição e experimentação e que se transmitem mediante aprendizado” (NETTO; BRAZ, 2006, p.31). Aprendizado esse que

se dá nos processos de trabalho em que se inserem diferentes profissionais e que estão desafiados a mostrar clareza sobre a intencionalidade de suas ações, no âmbito da política de assistência social. Para tanto, as atividades desenvolvidas nos serviços, programas e projetos no SUAS, partem de uma finalidade antecipada idealmente pelos sujeitos que as executam, isto significa que

sua atividade tem como ponto de partida uma intencionalidade prévia – mais exatamente é importante ressaltar que o trabalho é uma atividade projetada teleologicamente direcionada, ou seja: conduzida a partir do fim proposto pelo sujeito (NETTO; BRAZ, 2006, p.32).

Nesse sentido, é coerente trazer as reflexões a respeito tanto do *fim* quanto dos *meios* de trabalho que vão exigir do trabalhador *escolhas*. Citando Netto e Braz (2006, p.33), o sujeito deverá fazer escolhas entre alternativas concretas: “tais escolhas não se devem a pulsões naturais, mas avaliações que envolvem elementos (útil, inútil, bom, mau, etc.) pertinentes à obtenção dos resultados do trabalho.” Seguindo essa lógica, a escolha de investir ou não em processos de educação permanente no âmbito do trabalho também é um ato consciente dos sujeitos comprometidos ou não com a garantia de uma política pública e, neste caso, a assistência social.

É nos processos vivenciados de intervenção profissional que “a partir das experiências imediatas do trabalho, o sujeito se vê impulsionado e estimulado a generalizar e a universalizar os saberes que detém” (NETTO; BRAZ, 2006, p.33). Nesse sentido, a busca pela qualificação dos serviços por meio de ações pedagógicas que tenham como premissa os processos de Educação Permanente aponta para perspectivas capazes de propor um trabalho que permita o diálogo entre os trabalhadores e que, conseqüentemente, contribua para o seu aprendizado e o do coletivo envolvido. Coletivo são aqui reconhecidos como aqueles sujeitos que constroem suas identidades a partir do pertencimento à classe trabalhadora e que atuam construindo estratégias (conselheiros, profissionais de diferentes áreas, usuários) para garantia e ampliação dos direitos sociais.

A construção dessa cultura de educação permanente, obviamente não é, algo dado por esta política nacional, que tem como objetivo geral:

institucionalizar, no âmbito do SUAS, a perspectiva político-pedagógica e a cultura da Educação Permanente, estabelecendo suas diretrizes e princípios e definindo os meios, mecanismos, instrumentos e arranjos institucionais necessários à sua operacionalização e efetivação (BRASIL, 2013, p.11).

É algo, então, a ser construído coletivamente e que no universo do trabalho requer um sistema de comunicação como referido por Netto e Braz (2006, p. 33) “que não deriva de códigos genéticos, uma vez que se relaciona a fenômenos que não se configuram como processos naturais, mas a fenômenos surgidos no âmbito do ser que trabalha”. Nesse sentido, o trabalho, ao mesmo tempo em que requer mecanismos de comunicação, também propicia a constituição de um tipo de linguagem articulada, “que, além de apreendida, é condição para o aprendizado. Através da linguagem articulada o sujeito do trabalho expressa as suas representações sobre o mundo que o cerca”(NETTO; BRAZ, 2006, p.33).

É por conta desses fundamentos que se costuma fazer referência à educação permanente como processo, algo construído e vivenciado coletivamente, pois, assim como o trabalho, as experiências de formação nas situações de trabalho não se desenvolvem individualmente, portanto ela não se constitui numa atividade isolada. Na investigação socializada em parte neste texto, foi possível observar o quanto as aprendizagens vivenciadas no trabalho no SUAS são experiências coletivas, pois as necessidades não são somente individuais, são de um conjunto de trabalhadores, como, por exemplo, a necessidade de conhecerem a própria política de assistência social.

Os sujeitos desta pesquisa que participaram dos grupos focais reconhecem como sendo recente a implementação do SUAS (2005) e, portanto, a aproximação dos trabalhadores com o desenho institucional deste sistema e com a PNEP é sentida como algo que ainda tem que se efetivar. De fato, esta pouca efetivação denota a

importância da institucionalização de uma cultura de educação permanente, conforme observamos na narrativa de uma trabalhadora: “É um conceito novo, nos últimos anos têm-se conversado mais a respeito e a gestão tem pensado mais nisso, mas vejo que ainda não é permanente, é um desejo” (GF).

Dessa maneira, pensar a educação permanente como forma de fortalecer os profissionais do SUAS e criar caminhos de aprendizado, de acordo com a realidade cotidiana destes profissionais, traz aos mesmos uma possibilidade de superar as demandas postas e maior conhecimento sobre a própria política. Essa constatação atribui-se à existência de muitos profissionais que vêm ingressando no SUAS, mas não possuem clareza da estrutura organizacional e da ruptura de paradigmas presentes nos seus marcos legais, dos níveis de proteção da política (proteção social básica e proteção social especial) e que, ainda, atuam *dentro dos seus quadrados*, conforme o dito por uma participante:

Percebe-se muitas confusões em relação a quem faz o quê. Isso, às vezes, atrapalha nosso trabalho e quem mais sai perdendo é o usuário, que fica meio pipocando [...] as pessoas definindo que isso é o meu quadradinho e não está conseguindo entender que existem quadradinhos, mas que ele está dentro de um grande quadrado. A educação permanente viria para esclarecer isso (GF).

De fato, ainda é possível identificar profissionais que não reconhecem a política de assistência social como uma inovação na seguridade social brasileira e um direito socioassistencial reclamável. Até porque os currículos que formam os profissionais habilitados para atuarem no SUAS nem sempre possuem como conteúdo nos seus processos formativos o estudo sócio-histórico, crítico e estrutural sobre essa política social no Brasil. Em concordância com Boschetti (2016, p.18), “trabalhar na política de assistência social ou militar na defesa dos direitos à assistência social requer em minha opinião, conhecer sem disfarces suas possibilidades e limites, suas contradições e suas implicações para os direitos e a emancipação política”.

Nesse sentido, a iniciativa da gestão municipal e das equipes é fundamental para deflagrar processos que coloquem na roda a discussão sobre concepções e a natureza da própria política, pois embora isso seja de domínio de algumas áreas do conhecimento, todos os participantes se colocam na condição de aprendizes do SUAS, como refere a narrativa: “A gente começou a fazer na secretaria capacitações internas, porque a gente sentia que os conceitos da área da assistência social, eles eram claros até certa medida para alguns técnicos, mas para os que estavam se agregando à política do SUAS [...] eles não tinham [...] estamos todos aprendendo.”(GF).

Isso posto, é possível afirmar que o trabalho de diferentes profissionais no âmbito do SUAS vêm exigindo cada vez mais o compromisso com aquisição de conhecimentos que estejam a serviço dos sujeitos de direitos, mas trata-se também de compromissos que devem vir acompanhados por iniciativas estratégicas de cunho ético e político e até mesmo de resistências. Por isso, dentre as estratégias está a educação permanente, pois, a partir dos processos de trabalho no SUAS, pode-se identificar quais exigências e saberes são necessários aos profissionais para a qualificação e provisão das necessidades sociais demandadas pelos sujeitos de direitos dos serviços, programas e projetos do SUAS (FERNANDES, 2016c).

Também foi possível constatar a importância do planejamento das ações de capacitação e formação na gestão do SUAS, o que se constitui em um fator motivacional para o trabalhador que se dedicar a uma experiência de capacitação. Ao nos reportarmos à Norma Operacional Básica de Recursos Humanos - NOBRH-SUAS (2006) é indiscutível a afirmação de que a sua implementação é um desafio, pois a questão da gestão do trabalho e a forma como os trabalhadores são tratados e valorizados nos espaços ocupacionais em que se inserem é fundamental para a criação de espaços compartilhados que promovam a instauração de experiências educativas. Entretanto, sabemos que o modelo de gestão e das estratégias adotadas pelos implementadores do SUAS se diferenciam, e isso vai influenciar na construção de uma nova cultura no trabalho na assistência social.

Por isso, além dos trabalhadores, é necessário que os gestores tenham clareza da importância da PNEP-SUAS (2013), para que haja os investimentos demandados de acordo com as necessidades territoriais demarcadas pelos sujeitos de direitos, dos serviços e dos coletivos de trabalho. Percebe-se o quanto é fundamental que a gestão do trabalho invista em iniciativas que promovam ações de capacitação *para e no* trabalho e que isso seja parte da agenda dos gestores, a partir de uma construção coletiva em que os trabalhadores possam ter oportunidades de escolhas. Tais escolhas devem partir de seus interesses e necessidades, como o tratado por uma profissional: “Desejo poder visualizar o que tenho de capacitações para percorrer durante o ano, vejo que isto também traria um fator motivacional para o trabalhador, que tu tem etapas a cumprir.” (GF). Foi citado, como exemplo, o Programa Capacita-Suas<sup>2</sup>, que é uma das iniciativas vinculadas à PNEP-SUAS(2013). Ele seria, como algo desejado e esperado, conforme o narrado: “Eu esperei pelo CapacitaSUAS, como uma forma de aprendizagem e treinamento e acredito que seja bom ter isso na nossa história profissional”(GF).

A gestão do trabalho possui um papel importante na condução e organização das políticas sociais públicas, que irão ou não respeitar os direitos fundamentais dos trabalhadores e operar mudanças desejadas, “num contexto amplo, envolvendo relações éticas, transparência e atenção ao meio ambiente e à saúde do trabalhador em todas suas dimensões, entre outros fatores” (GARAY, 2006, p.144). Dentre esses fatores, está a capacidade política dos gestores em promoverem movimentos que instituem espaços coletivos para as aprendizagens em serviço e as capacitações necessárias, reconhecidas nas organizações como processos de qualificação profissional.

Contudo, nem sempre estas são iniciativas instituídas pelos gestores, mas são, fundamentalmente, estratégias que emergem das situações de trabalho e que são capazes de deflagrar movimentos instituintes protagonizados pelos profissionais. Entretanto, o cenário

---

<sup>2</sup> A Resolução do Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS nº 8, de 16 de março de 2012, institui o Programa Nacional de Capacitação do SUAS -CapacitaSUAS e aprova os procedimentos e critérios para adesão dos Estados e do Distrito Federal ao cofinanciamento Federal do CapacitaSUAS.Brasília, DF: CNAS, 2012.

de precarização do trabalho, com a privatização e terceirização dos serviços, de relações de trabalho que colocam em risco a própria saúde dos trabalhadores e as estruturas para o desenvolvimento dos serviços e programas, são alguns dos fatores que podem inibir as iniciativas de organização dos coletivos de trabalho. Por outro lado, é quando inseridos nestes contextos que as iniciativas educativas e de formação no trabalho se constituem em importantes estratégias, não somente para aquisição de competências e saberes, mas para transformação da organização e relações de trabalho, aproximando os trabalhadores por causas que fortalecem o escopo da política.

Dentre as experiências trazidas nos grupos focais, foi ressaltada também a necessidade de um modelo de gestão de trabalho que valorize e incentive o planejamento participativo para construção de planos de ações para a capacitação dos trabalhadores com base nas suas necessidades. Na experiência de uma coordenação inserida na gestão do trabalho no SUAS, a sua disposição para aprender com e na política lhe possibilitou uma maior aproximação das necessidades dos trabalhadores para pensar ações de educação permanente: “vim de uma outra área e entrei solicitando as demandas de formação para que eu pudesse elaborar um plano de capacitação e ninguém enviou. Então fiz um questionário (muito cobrado) do qual recebi retorno de metade deles e sistematizei, com o que foi levantado de demanda, as propostas e opiniões vindas.” (GF).

É possível observar que há um estranhamento por parte dos trabalhadores, quando são questionados sobre as necessidades e demandas para capacitação e a expressão “ninguém enviou” citada pela participante do grupo focal, denota que esses são processos complexos e que requerem aproximações e a criação de espaços e metodologias participativas até que se tenha instituído uma cultura construtiva para as experiências de educação permanente.

Dessa forma, para além das expectativas advindas dos trabalhadores, com relação à programação baseada em iniciativas formais e escolarizadas por meio de cursos, os participantes destacam, também, a importância de se considerar o trabalho como *locus* de aprendizagem, como se pode destacar do diálogo no grupo: “no ambiente de trabalho, no dia a dia, temos que ter educação

permanente como prática e repensar nossos saberes. Além das capacitações, que isso se torne cotidiano no nosso fazer” (GF).

Assim sendo, se o trabalho é uma atividade coletiva e é também a experiência vivida, estamos sempre em relação, inseridos num “conjunto de outros sujeitos”, como referido por Netto e Braz (2006, p.34). Tal inserção, ainda de acordo com os autores (2006, p.34), “exige não só a coletivização de conhecimentos, mas sobretudo implica convencer ou obrigar outros a realização de atividades, organizar e distribuir tarefas estabelecer ritmos, cadências, etc”, o que só é possível por meio das linguagens e comunicações estabelecidas entre os sujeitos que trabalham, assim como entre os que experienciam processos de educação permanente, que, no caso dessa investigação, é referido como *diálogo*.

É importante reforçar a ideia de que o que dá sentido à educação permanente é o diálogo provocado entre os sujeitos sociais (gestores, trabalhadores, conselheiros e usuários), a análise rigorosa dos processos de gestão em que se inserem, as intervenções e a procura coletiva de melhores formas de agir através da interlocução dos saberes (FERNANDES, 2016c). Para Ceccim (2005, p.162), essas experiências formativas são situações que podem ser vivenciadas em serviço, “quando esta coloca a pertinência dos conteúdos, instrumentos e recursos para a formação técnica submetidos a um projeto de mudanças institucionais ou de mudança da orientação política das ações prestadas em dado tempo e lugar”.

Nas pioneiras reflexões de Rosckel (2009), em seus estudos no campo da saúde, a autora refere que, quando o trabalhador aprende no trabalho, ele está buscando dar sentido a uma situação que lhe parece de difícil compreensão. E neste processo é possível encontrarem o *sentido* quando:

- a) aproximam ou relacionam essa situação a outra anteriormente vivida ou imaginada; então se apóiam em modelos anteriormente construídos e nos critérios que usaram para resolvê-la;
- b) compreendem como a natureza do trabalho e os procedimentos que essa situação favorece se enquadram dentro do projeto específico de desenvolvimento profissional, ou seja, quando qualificam a prática;
- c) interpretam a situação como um campo que

se abre institucionalmente ou de forma mais ampla para toda uma equipe de trabalho, ou seja, quando reconhecem o sentido social da ação. (ROSCHEL, 2009, p.11).

Quando nos referimos a educação permanente é fundamental a compreensão de que o sentido social da ação profissional está fincado em princípios éticos e políticos, o que pode direcionar a construção de uma sociedade que se oriente pela justiça social e a emancipação humana, em que a razão técnica não predomine e não subestime a consciência crítica de sujeitos dotados de desejo e de conhecimentos, capazes de refletirem sobre seus atos. Atos esses que podem se materializar nas práticas profissionais, em processos de trabalho específicos, como no âmbito da assistência social, que tem como grande desafio atender os direitos dos cidadãos (FERNANDES, 2016b), principalmente, em cenários de desmonte destes direitos.

O atendimento dos direitos dos cidadãos está diretamente imbricado com a questão do acesso e do direito à informação sobre os serviços do SUAS. Este é um aspecto trazido no grupo como algo que exige dos profissionais conhecimentos para atender as necessidades sociais postas, como o observado na preocupação de um dos entrevistados: “As pessoas não sabem dar informação dentro dos órgãos, é um problema de gestão do município que não sabe orientar o cidadão” (GF). E com relação à superação desta situação, o participante relata o processo desencadeado num Centro de Referência de Assistência Social-CRAS em que a equipe (pessoal do administrativo, recepção e técnicos) pôde refletir: “sobre o que é nosso e se não é nosso, é de quem? E a partir dessa organização se construiu a pasta de recursos”, identificando, assim, os serviços de saúde, habitação, educação, entre outros, inclusive do SUAS, o que permitiu um mapeamento das políticas intersetoriais. “Hoje tenho o GPS do município, pois foi tão importante eu saber onde se localizavam os CRAS, as formas de acesso, os postos de saúde, a farmácia básica, o atendimento ao idoso, para informar o usuário conforme sua própria localização” (GF). Tal como dito por Sposati (2009, p.45) “a intersetorialidade é tão substantiva para a assistência social como o é para as demais políticas, ao se considerar que

nenhuma delas guarda resolutividade plena em si mesma”, por isso as iniciativas dos profissionais e equipes tornam-se uma estratégia fundamental para o trabalho no SUAS.

Foi possível observar a necessidade dos trabalhadores de conhecerem os diferentes serviços, programas e projetos do próprio SUAS, o que nem sempre é possível, ou ainda, terem clareza das especificidades das diferentes profissões que atuam na política, valorizando as ações interprofissionais para o atendimento dos direitos socioassistenciais. A ênfase atribuída ao termo *interprofissionais* se deve ao reconhecimento de que há nela a inserção do desejo (que tem a ver com a postura ética e política do sujeito desejante) e da iniciativa do profissional, implicado com as iniciativas que promovem as interlocuções, as intervenções coletivas e o reconhecimento dos diferentes serviços e programas da política. Contudo, esse propósito não se alcança exclusivamente por meio de um processo de capacitação orientado a um único grupo de profissionais, ou ainda, uma pequena parcela de trabalhadores que acessam os cursos disponíveis e protagonizados pelos gestores, é imprescindível trabalhar para mudar a cultura do serviço, para incluir a aprendizagem via experiências no trabalho, como parte desse contexto e de seus valores.

Outro aspecto que emerge das reflexões, é de que os profissionais possam estar abertos às partilhas dos saberes e, ao mesmo tempo, reconheçam as especificidades de cada profissão que integra as equipes de trabalho no SUAS.

Quando estamos num processo de coletivo (formação, decisão ou discussão) é muito difícil as pessoas se despirem do seu saber. Temos que aprender a captar o saber do outro para agregar em qualquer espaço coletivo as sugestões para transformar em cima do nosso saber para criar, caso contrário, de nada vai valer. (GF).

Entretanto, para que este trabalho interprofissional se torne realidade, são necessários novos sistemas cognitivos, para não somente pensar a melhor estratégia, mas para a construção coletiva de planos de trabalho que considerem os diferentes saberes, assim como o protagonismo dos sujeitos beneficiados com a ação

desencadeada. Nos últimos tempos, diferentes profissões têm sido convocadas a atuarem no âmbito do SUAS, dando um caráter interdisciplinar e intersetorial para a gestão, o que tem sido desafiador. Para Yamamoto (2002, p.41), são as “diferenças de especializações que permitem atribuir unidade à equipe, enriquecendo-a e, ao mesmo tempo, preservando aquelas diferenças”. Contudo, dificuldades existem na partilha dos saberes, pois a interdisciplinaridade exige iniciativa por parte dos profissionais, em uma lógica que procura romper com a fragmentação e a disputa de saberes pertencentes às estruturas organizacionais.

Também é importante sublinhar que os processos de educação permanente podem contribuir com o conhecimento sobre os serviços da própria política, conforme a fala do entrevistado: “quando tu estás dentro de um serviço tu não, necessariamente, compreende tudo que está no outro. E esse é um momento que a gente tenta administrar dentro da secretaria, como aprofundar esse olhar integrado aos outros espaços, ou até o que é de uma outra profissão”(GF).

Como vimos até aqui, as especificidades e as necessidades sociais caracterizadas pelas violações de direitos, que se traduzem nas demandas postas nos espaços do SUAS, determinam e indicam quais saberes são necessários e devem ser apreendidos. Isso porque a dinâmica das estruturas organizacionais, assim como as orientações técnicas e a tipificação dos serviços socioassistenciais<sup>3</sup> vão influenciar a busca dos profissionais por saberes que possam dar conta desses atendimentos, pois: “cada serviço tem sua especificidade e cada serviço tem seu público e está dentro de uma proteção. Enfim, quando tu estás focado e é técnico de determinado serviço, tu acaba mergulhando naquilo para ter o maior conhecimento possível.”(GF).

Esta é uma premissa para o trabalho, *conhecer criticamente para poder intervir conscientemente*, pois há um reconhecimento de que, mesmo dentro da própria política, cada nova situação é um recomeçar, pois

---

<sup>3</sup> Um conjunto de orientações técnicas para atuação nos CRAS, nos CREAS entre outros serviços e programas. Sugere-se ver em: Conselho Nacional de Assistência Social. Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009). Brasília, MDS: 2009.

a cada novo programa, projeto, ou território de atuação será sempre necessário “buscar compreender o público, entender como funcionam as instruções normativas [...] e você tem que estar sempre se atualizando, porque, quando vê, aquela outra já passou. Então acho que isso faz parte dessa capacitação e dessa formação permanente no SUAS, senão tu acaba ficando para trás e não desenvolve um serviço de qualidade”(GF).

## 2. Contribuições para a construção de uma agenda de educação permanente no SUAS

As experiências que os trabalhadores têm vivenciado e que possibilitam a educação permanente denotam a importância da instrumentalização dos profissionais para o trabalho no SUAS. É nos espaços de trabalho que os profissionais reconhecem as orientações técnicas para os serviços no SUAS e as dificuldades para que as mesmas sejam postas em prática.

O *trabalho com as famílias* inseridas em programas e projetos do SUAS é um exemplo, pois há o reconhecimento das lacunas e necessidades de aperfeiçoamento instrumental por parte do profissional, que se depara com seus próprios limites para atuar junto às famílias: “Sinto falta de mais suporte metodológico para, por exemplo, fazer uma oficina com famílias [...]” (GF). A reflexão sobre esta situação de trabalho torna-se um dispositivo para repensar as práticas desenvolvidas com as famílias, sobretudo por exigirem a necessidade de “reconhecer a complexidade e a contraditoriedade que cercam as relações familiares” (MIOTO; CAMPOS, 2016, p.176). Esta é uma discussão presente no âmbito da política, pois o acompanhamento familiar é definido como o conjunto de intervenções desenvolvidas em serviços continuados e com objetivos estabelecidos, que denotam a preocupação trazida pela profissional, que é bastante pertinente, pois é preciso estar atento para não “cair na armadilha de transferir do viés individualista, centrado no sujeito, para um viés grupal, transferindo para a família a culpabilização da situação em que se encontra” (COUTO, 2009, p.208).

Outro ponto importante refere-se ao *planejamento das atividades*, visto que se trata de um instrumento indispensável para o trabalho e desenvolvimento das ações cotidianas a partir das reais possibilidades. Certamente, a leitura e análise crítica sobre a conjuntura em que se inserem os profissionais, os interesses em questão, os projetos em disputas, as potencialidades territoriais e os entraves, assim como as correlações de forças presentes, são aspectos a serem considerados quando tratamos de planejamento. Citando Baptista (2010, p.17-18) para que o planejamento “se efetive na direção desejada, é fundamental que, além do conteúdo tradicional de leitura da realidade para o planejamento da ação, sejam aliados à apreensão das condições objetivas o conhecimento e a captura das condições subjetivas do ambiente em ela ocorre.”

Nesse sentido, um dos participantes trouxe o relato a respeito das dificuldades enfrentadas na manutenção daquilo que planejam e do que pretendem consolidar, deixando claro o entendimento sobre a importância e a realização do processo de planejamento para o trabalho no SUAS, mas reconhecendo que existem dificuldades para a efetivação do que se planeja.

Fizemos ano passado o seminário do PAIF, onde estudamos e nos dividimos por grupos e apresentamos o que discutimos[...] e deveríamos ter continuado nos encontrando para discutir como estávamos fazendo e trocando experiências, mas não houve a possibilidade de encontro. Tudo é planejado no nosso trabalho, o difícil é manter esse planejamento, o que nos desgasta, mas temos bem claro onde queremos chegar, o que nos falta é tempo e pessoal para organizar e permitir manter nossas combinações. (GF).

O fato justifica-se pela sobrecarga de trabalho, por não haver pessoal suficiente para atender as demandas existentes nas equipes dos serviços, característica essa das estruturas de precarização das relações de trabalho no âmbito do Suas e de enxugamento, com base na lógica de terceirização dos serviços. Emergem deste cenário os obstáculos que interferem na interlocução entre os trabalhadores para ampliar conhecimentos, para o aperfeiçoamento das atividades e, conseqüentemente, para planejar coletivamente, considerando as

realidades concretas trabalhadas. Há uma fragilidade no ato de planejar, seja por falta de conhecimentos e habilidades técnicas ou, ainda, por determinantes e condicionantes da organização do trabalho no SUAS e que, portanto, precisa ser superada.

Outro elemento imprescindível para desenvolvimento do trabalho é o *conhecimento da rede socioassistencial*. Para Reis (2016, p. 235), “o conceito de rede socioassistencial deve ser ampliado para além do conjunto de serviços, programas, projetos e benefícios geridos de forma articulada e integrada, aproximando o usuário enquanto ator imprescindível na constituição da rede.” A relevância da articulação entre os profissionais, os setores de serviços e os usuários, contribui para o delineamento das respostas as necessidades sociais de quem procura os serviços oferecidos no SUAS, como o observado: “fui atrás de outras secretarias, para poder descobrir qual caminho a trilhar e me coloquei no lugar do outro, mesmo que eu não pudesse resolver aquilo, eu tinha que dar uma informação mais clara possível para que ele tenha condições de buscar ajuda onde é possível.”(GF)

Os argumentos expostos corroboram com a concepção trazida por Reis (2016) sobre a rede socioassistencial, pois parte-se da premissa de que o *direito à informação* é fundamental e, para tanto, é preciso que os trabalhadores possuam as informações sobre os serviços prestados, de forma clara e concisa, e não somente da assistência social, mas das políticas sociais públicas em geral, para possibilitar a apropriação dos usuários dos seus direitos e das formas de acessá-lo. Da mesma forma Couto (2016, p.91), refere que os direitos socioassistenciais<sup>4</sup> “têm como diretrizes interferir na cultura que sustenta como o trabalho da assistência social foi e é prestado” para que a política “clarifique para quem dela necessitar o que pode buscar ao se dirigir a um programa estruturado” no âmbito do SUAS.

A aquisição de conhecimentos com relação às *ferramentas de tecnologia da informação* é trazida como necessidade presente no cotidiano dos participantes e como disseminador de informações interprofissionais. Foi citada, como exemplo, a dificuldade de acesso ao Cadastro Único, que é restrito a alguns profissionais. Isso serve

---

<sup>4</sup> Sobre os 10 direitos socioassistenciais, ver em: Relatório da V Conferência de Assistência social de 2005.

também para os espaços de controle social da política em que a presença de atores sociais de diferentes entidades socioassistenciais exige uma comunicação virtual, o que se constitui num desafio a ser superado.

Destacam-se também, *os limites* apontados pelos trabalhadores para que possam ser desencadeados processos de educação permanente no SUAS, tais como as questões relacionadas à resistência, à mudança e à dificuldade de refletir e problematizar os valores e práticas já pré-existentes, por não se enxergarem como sujeitos que necessitam atualizar e renovar permanentemente suas práticas, como pode-se verificar na fala de uma das participantes: “não nos sentimos como alguém que está aprendendo sempre.” Ao contrário, é preciso que se reconheça que na medida em que um sujeito tenha a possibilidade de refletir sobre sua atuação, sobre seus saberes, poderá partilhar conhecimentos, construir estratégias e decidir que saberes podem incidir nas situações postas, o que coloca este sujeito em processo de aprendizagem a partir de situações no trabalho. Ainda que nem todos os trabalhadores possam participar das capacitações institucionalmente promovidas, foi citado que aquele que tiver a oportunidade e/ou é escolhido - pois foi criticada as situações em que o gestor é quem indica o profissional - ao se apropriar de um novo saber, poderá socializar no serviço a que está vinculado e coletivo de trabalho da qual faz parte.

Da mesma forma, a questão dos registros realizados pelos profissionais como subsídios para a vigilância socioassistencial é trazida como um limite dos profissionais e algo a ser superado, pois as informações corretas e fidedignas à realidade desvelada, são fundamentais. Houve menção à resistência por parte dos trabalhadores em lidar com os dados e informações da vigilância socioassistencial e desenvolverem a prática de registros de forma correta: “Na vigilância, trabalhamos com a resistência de ter informações e dados [...] A questão de registro e das ações em computadores é importante e algo a ser qualificado. Temos resistência e achamos que sabemos tudo, e corre-se o risco de passarmos informações incorretas, não estamos abertos às mudanças [...]” (Participante GF). Embora preocupante esta afirmativa, ela

emerge de uma reflexão crítica e, portanto, desvela algo a ser superado a partir da aquisição de conhecimentos em torno dos processos de monitoramento e avaliação das políticas e programas, como subsídios para o próprio planejamento.

Também as urgências do cotidiano do trabalho que requerem dos trabalhadores elencar prioridades a serem atendidas são apontadas como limitadoras, não restando, assim, tempo para que se criem espaços de socialização e disseminação de informações, produção de conhecimentos, qualificação e planejamento de ações, como exemplifica uma das participantes: “[...]fazemos o essencial do nosso dia a dia. Nas reuniões de equipe, tentamos implantar os grupos de estudos, mas são tantos os assuntos que demandam urgência que não sobra tempo.” Entretanto, há uma valorização de que sejam instituídos espaços para estudos de casos, de construção de conhecimentos a partir do trato específico de assuntos de interesse dos profissionais que participam de reuniões de equipe nos serviços do SUAS.

No âmbito do controle social do SUAS, foi citada por uma conselheira a necessidade de construir alternativas para capacitação de todos os envolvidos com o controle social da política, já que o desconhecimento sobre a própria política impede a participação democrática nestas instâncias: “[...] por ser uma política muito difícil de compreensão, é limitado a poucos compreenderem o que está se passando em uma reunião de conselho”. Esta observação é dita como um limite para que a participação ocorra: “O quê que é limite? O limite é tu ter participação, é muito difícil ter participação [...]”(GF).

Entre as *possibilidades* para a educação permanente no SUAS, os trabalhadores apontam a necessidade de estabelecer ações que permitam aprendizagens, como parte dos processos da gestão do trabalho, que deve instituir determinado número de horas que cada um terá direito de utilizar como tempo de formação e que aos poucos vai envolvendo o conjunto de serviços e de trabalhadores, conforme a experiência: “colocamos como meta individual para o trabalhador (ele deveria ter um número x de horas de formação de educação permanente), após, meta de equipe e, na sequência, da instituição

(que proporcionava momentos para possibilitar as metas)”(GF).

Entretanto, há de se ter o cuidado para que as horas estabelecidas como meta não se tornem um suplício ou algo imposto aos trabalhadores, conforme reconhecido pela participante: “no início os trabalhadores faziam por obrigação, depois notamos que isso melhorava a qualidade do nosso trabalho”(GF). De qualquer maneira, é importante que se diga que as experiências de educação permanente não são produtos que caracterizam os resultados de processos de trabalho, mas sim construções coletivas.

A utilização do espaço de reuniões entre os diferentes equipamentos da Assistência Social de cada território, para a socialização e construção de conhecimentos, também foi apontada como uma estratégia. Nesse contexto, uma participante do grupo focal lançou um desafio ao questionar: “no mesmo território, vocês conseguem fazer o CRAS e o CREAS sentar para conversar? É uma meta para o próximo ano”. Identifica-se neste enunciado que existem anseios por momentos que oportunizem qualificação e aprendizados para desenvolvimento do próprio trabalho e de articulação da proteção social básica e especial do SUAS. No entanto, as demandas e necessidades desses espaços se apresentam de forma exacerbada e, muitas vezes, acabam impedindo que os profissionais se insiram em processos articuladores para materialização da PNEP/SUAS.

Com o exposto até aqui, nos aproximamos por fim de um dos objetivos da pesquisa, que foi o de contribuir com a construção coletiva de uma agenda pedagógica de educação permanente no âmbito do SUAS, a saber: conhecimentos sócio-históricos sobre a PNAS; organização e planejamento da gestão do trabalho e gestão da informação; definição das atribuições aos diversos profissionais do SUAS; instrumentalização para o planejamento; monitoramento e avaliação das ações, intersetorialidade entre as políticas públicas dos territórios; metodologias para a articulação interprofissional e entre serviços para o trabalho coletivo no âmbito do SUAS; investimento na padronização de protocolos de atendimento para a qualidade dos serviços prestados; estudo das demandas e necessidades sociais dos usuários nos territórios e nos diferentes serviços e programas para constituição das informações e dados da vigilância socioassistencial;

desenvolvimento de técnicas e metodologias para oficinas e abordagens grupais com famílias, adolescentes e juventudes; entre outros saberes, que demonstram o compromisso com a consolidação do SUAS.

## **Considerações Finais**

Quando o profissional se permite refletir criticamente sobre o processo de trabalho em que está inserido, existe uma possibilidade de criação de mecanismos para identificar com mais clareza as situações cotidianas a serem superadas mediante uma ação educativa, coletiva e dialética. É aí que a educação permanente está presente. Ela está inserida no espaço de trabalho e deve ser considerada como parte dele.

É sabido que os profissionais que atuam no SUAS estão num espaço de correlação de forças e, neste cenário de retrocessos dos direitos sociais, precisam construir estratégias de enfrentamento ao que está posto no Estado Social capitalista- parafraseando Boschetti (2016) - sob pena de a lógica dos interesses privados se sobrepor aos interesses daqueles que necessitam dos serviços e provimentos do SUAS. Contudo, reconhecemos que a concepção que acompanha as experiências de Educação Permanente dos profissionais que permitiram esta sistematização indica uma predisposição para tal construção, pois eles demonstram estarem conscientes do quanto esses processos são estratégicos para a consolidação do SUAS, da melhoria das condições e organização do trabalho, assim como da mobilização dos usuários como sujeitos de direitos.

Os limites são muitos, em função da lógica privatista que em diversas situações conduz o modelo de gestão e das questões pertinentes à complexidade das realidades dos sujeitos que acessam o SUAS, que são violados cotidianamente de seus direitos. Entretanto, as possibilidades são visíveis e precisam ser socializadas como metodologias a serem disseminadas, como experiências e práticas transformadoras. Da mesma forma os conteúdos que

emergem dessas experiências devem compor os planos de trabalho dos profissionais e o plano de assistência social dos municípios.

Para ocorrer a educação permanente, o sujeito deve estar impregnado por valores éticos e estar consciente da dimensão política que a sua função exerce sobre as transformações no seu trabalho, na sociedade e sobre si mesmo. São sujeitos dotados de desejo, de conhecimentos, que, além de serem capazes de uma reflexão sobre seus atos e reinventá-los, são protagonistas na afirmação de uma política social que deverá permanentemente insistir em fazer jus ao atendimento dos direitos socioassistenciais, em tempos de ameaças e restrições às conquistas que materializam a existência do Sistema Único de Assistência Social no Brasil.

## Referências

ARRETCHE, Marta. **Tendências no Estudo sobre Avaliação.**

In: RICO, Elizabeth Mello(Org). *Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate.* São Paulo: Cortez, Instituto de Estudos Especiais,2001. p.29-39.

BAPTISTA, Miryan V. **Planejamento Social. Internacionalidade e Instrumentalização.** Veras Editora. São Paulo. 2000.

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, 2013. Disponível em:

<http://aplicacoes.mds.gov.br/snas/documentos/Politica-nacional-de-Educacao-permanente.pdf> . Acesso em 27 de abril de 2016.

\_\_\_\_\_. MDS. NOB-RH/SUAS: anotada e comentada. In: **Gestão do trabalho no Âmbito do SUAS.** Brasília, DF: 2012.

BOSCHETTI, Ivanete. **Assistência Social e Trabalho no Capitalismo.** São Paulo: Cortez, 2016.

CECCIM, Ricardo Burg. **Educação permanente em saúde: desafio ambicioso e necessário.** Revista Interface-Comunicação, Saúde, Educação. V.9, n.16, p.161-177, set.2004/fev, 2005.

COUTO, Berenice. **Direitos Socioassistenciais.** IN: FERNANDES, Rosa M. Castilhos; HELLMANN, Aline. (Orgs). Dicionário crítico: política de assistência social no Brasil. Porto Alegre: ED. UFRGS, 2016. p.89-91.

COUTO, Berenice. **O Sistema Único de Assistência Social: uma nova forma de gestão da assistência social.** In: MDS/UNESCO. Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil. Brasília, DF: MDS/UNESCO 2009. p. 205-217.

FERNANDES, Rosa M.C.(org.) **Relatório de Pesquisa: educação permanente no Suas:** uma análise a partir das reflexões dos sujeitos sociais da política de proteção social não-contributiva. Departamento de Serviço Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016a.

----- **Educação Permanente no SUAS.** IN: FERNANDES, Rosa M. Castilhos; HELLMANN, Aline. (Orgs). Dicionário crítico: política de assistência social no Brasil. Porto Alegre: ED. UFRGS, 2016b.

----- **Educação Permanente e Políticas Sociais.** Campinas: Papel Social, 2016c.

GARAY, A. Gestão. IN: CATTANI, A. D; HOLZMANN, I et al (Orgs.) **Dicionário de Trabalho e Tecnologia.** Porto Alegre, RS: Ed. UFRGS, 2006c, 358p.

IAMAMOTTO, M. (2002). **Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do(a) assistente social na atualidade: atribuições privativas do(a) assistente social em questão.** Brasília, DF: Conselho Federal de Serviço Social (CFESS).

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica.** São Paulo: Cortez, 2006.

REIS, Patricia Lane Araujo. **Rede Socioassistencial.** In: FERNANDES, Rosa M. Castilhos; HELLMANN, Aline (Orgs.). **Dicionário crítico: política de assistência social no Brasil.** Porto Alegre: ED. UFRGS, 2016.p.234-237.

RIZZOTTI, Maria Luiza. **Gestão do Trabalho no SUAS.** In: FERNANDES, Rosa Maria Castilhos; HELLMANN, Aline (Orgs.). **Dicionário crítico: política de assistência social no Brasil.** Porto Alegre: ED. UFRGS, 2016.p.133-136.

ROSCHKE, Maria Alice. **Aprendizagem e conhecimento significativo nos serviços de saúde** (Tradução livre do original publicado no livro de EPS de Honduras) Tradução por Fernando Cardoso Nascimento,2009.Disponível em:  
<http://www.escoladesaude.pr.gov.br/arquivos/File/textos%20eps/aprendizagemeconhecimentosignificativonosservicosdesaude.pdf>.  
Acesso em: 20 março de 2016.

YAZBEK, Carmelita. **Estado, políticas sociais e implementação do SUAS.** In: **Caderno SUAS: configurando os eixos de mudanças.** V.1.Brasília, DF: MDS, 2007.p.79-125.

SPOSATI, Aldaiza. **Modelo Brasileiro de Proteção Social não Contributiva.** In: MDS/UNESCO. **Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil.** Brasília, DF: MDS/UNESCO, 2009. p. 13-56.

Recebido em 17/11/2016 e  
aceito em 11/04/2017.

---

**Resumo:** O artigo socializa os resultados de uma pesquisa sobre a educação permanente no Sistema Único de Assistência social-SUAS, na região metropolitana do RS. Situa a educação permanente, a partir de pressupostos teóricos, como sendo um processo desencadeado por experiências vivenciadas pelos profissionais nas situações de trabalho no SUAS, diante das contradições presentes nesse contexto. As análises são apresentadas a partir de uma perspectiva dialética, cujas reflexões apontam uma possível agenda de educação permanente no SUAS, construída coletivamente pelos sujeitos participantes desse processo de investigação.

**Palavras-chaves:** Educação Permanente, SUAS, Situações de Trabalho, Pesquisa.

---

**Title:** Permanent education Process Working in situations in SUAS

**Abstract:** Article socializes the results of a survey on Continuing Education in SUAS in the metropolitan area of RS. Situated permanent education from theoretical assumptions as a process triggered by experiences of the workers in work situations no Suas, given the contradictions in this context. The analyzes are presented from a dialectic perspective whose reflections point to a possible agenda education permanent no Suas, built collectively by the subjects participating in this research process.

**Keywords:** Education Permanent. SUAS, Work Situations, Search.

---