



A formação de trabalhadoras/es do SUAS: revisão integrativa sobre a educação permanente

The training of SUAS workers: integrative review on continuing education

Iasmin N. B. de Assis¹, Quitéria R. Costa², Luane N. Santos³

¹ Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB); Práxis – Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em saberes e práticas na Assistência Social (UFRB/CNPq).

² Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Práxis – Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em saberes e práticas na Assistência Social (UFRB/CNPq).

³ Universidade Federal da Bahia (UFBA); Práxis – Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em saberes e práticas na Assistência Social (UFRB/CNPq).

DOI: [10.47734/iluminart.v25.01.p-13](https://doi.org/10.47734/iluminart.v25.01.p-13)

RESUMO

O quantitativo de trabalhadoras/res que atuam na política de assistência social em todo o Brasil é bastante expressivo. É inegável a imprescindibilidade dessas/es profissionais na operacionalização do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e o reconhecimento do impacto deste trabalho no enfrentamento das desigualdades sociais. Levando em consideração a magnitude e a complexidade da profissionalização desta política colocou-se como questão central neste estudo a formação dessas/es trabalhadoras/es, na perspectiva da Educação Permanente (EP). Realizou-se uma revisão integrativa de literatura, entre os anos 2004 até 2024, com o objetivo de contribuir com uma investigação da formação no âmbito do exercício profissional na assistência social, considerando como parâmetros os princípios e diretrizes preconizados pela Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e a Política Nacional de Educação Permanente (PNEP). A partir de um olhar retrospectivo, este estudo fomenta reflexões acerca de três categorias encontradas nos trabalhos: características do trabalho na assistência social; Concepções de EP e SUAS; e as Experiências de Educação Permanente: desafios e potencialidades.

Palavras-chave: Educação Permanente; Formação Profissional; Política Nacional de Educação Permanente; Assistência Social.

ABSTRACT

The number of workers working in social assistance policy throughout Brazil is quite significant. The indispensability of these professionals in the operationalization of the Unified Social Assistance System (SUAS) and the recognition of the impact of this work in combating social inequalities is undeniable. Taking into account the magnitude and complexity of the professionalization of this policy, we place the training of these workers as a central issue in this study, from the perspective of Permanent Education (PE). With the aim of expanding the discussion on this topic, we carried out an integrative literature review on the field of PE in SUAS, in order to contribute to an investigation of training within the scope of professional practice in social assistance, considering the recommended principles and guidelines as parameters. by the National Social Assistance Policy (PNAS) and the National Permanent Education Policy (PNEP). From a retrospective perspective, this study encourages some reflections on the process of implementing PNEP/SUAS in the country in the first decade of this public policy being in force.

Keywords: Continuing Education; Professional Training; National Continuing Education Policy; Social Assistance.

1. Introdução

A assistência social prestada às/aos cidadãs/ãos¹ brasileiras/os foi construída e modificada ao longo da sua existência pelo modo como a sociedade vem se organizando em cada contexto histórico, assim como, pelos determinantes políticos, socioeconômicos e culturais que a atravessam. Desse modo, para um melhor entendimento desta realidade faz-se necessário compreender como a assistência social configurou-se enquanto política pública no Brasil, pois somente a partir de uma perspectiva sócio-histórica temos a compreensão de que o passado não somente influencia o presente e o futuro, mas os constituem.

As práticas socioassistenciais se estabelecem desde o Brasil colônia, após a invasão do território brasileiro pelos portugueses, com a criação de uma casa de acolhimento infantil pela Igreja Católica. Desde então, a referência do atendimento socioassistencial estava associada à caridade-redentora, uma vez que, nesse momento histórico, os católicos acreditavam na caridade como mediadora entre a humanidade e Deus (Cordeiro, 2018).

No século XVIII, houve a criação da “roda dos expostos”, um mecanismo para impedir que bebês abandonados morressem, objetivo que era de interesse do governo por ter se tornado um problema social. Essa prática evidenciou a união do Estado com entidades filantrópicas, especialmente as de cunho católico. O funcionamento dessas instituições exigiu um subsídio do Estado, inaugurando uma nova fase na assistência, na qual o aspecto caritativo avança para o filantrópico, ambos associados ao voluntariado, sem retorno lucrativo. É importante destacar que apesar desses movimentos de idas e vindas de centralidade, esses dois aspectos, caridade e filantropia existiram de forma paralela um ao outro, e até hoje observa-se nas práticas rastros dessa associação (Cordeiro, 2018).

Nesse contexto, a pobreza não era reconhecida como uma questão social, mas como responsabilidade do grupo de indivíduos que viviam no corpo dessas vulnerabilizações, produzindo culpa e sofrimento. Dessa forma, o Estado permanecia desobrigado a intervir. É importante destacar que, tanto esse grupo social quanto seus “resgatadores”, são compostos de pessoas com características específicas, não uma massa abstrata sem raça/cor, gênero e classe social. Somente na Segunda República que se reconhece a pobreza como um problema social que requer corresponsabilidade e intervenção política, sendo criado o Conselho Nacional de Serviço Social (CNSS).

Outro aspecto que até hoje é um resquício desse período, é a prática do primeiro-damismo, na qual a primeira dama é delegada para administrar e coordenar a Assistência Social do país/estado/município. No ano de 1942, a então primeira dama criou a Legião Brasileira de Assistência (LBA) e convidou mulheres “notáveis” a se voluntariar, ficando a assistência a cargo da vontade pessoal das voluntárias (Cordeiro, 2018). As mulheres ocuparem esses cargos demonstra a relação de gênero construída socialmente dentro de uma estrutura patriarcal, em que o cuidado está intrinsecamente atrelado ao feminino (Gilligan, 2011).

Após a redemocratização do Brasil, a assistência Social configurou-se como uma política pública, instituída pela Constituição Federal de 1988 e regulamentada pela Lei

¹ Este artigo adota a escrita gendrada, considerando a importância apontada pelos estudos feministas de problematizar política e academicamente a designação genérica do masculino, ainda mais no campo da assistência social, cujos dados indicam prevalência de mulheres entre usuárias/os e trabalhadoras/es desta política pública.

Orgânica da Assistência Social - LOAS nº 8.742, em 1993, compondo o tripé da Seguridade Social. A partir disso, o Estado passou a ser o responsável pela garantia universal do direito da assistência às necessidades básicas da população, um marco fundamental para um rompimento da perspectiva assistencialista no país (Brasil, 2009).

Em 2004 foi aprovada a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) que, de acordo com o disposto na LOAS, capítulo II, seção I, artigo 4º, é regida por cinco princípios: supremacia do atendimento às necessidades sociais sobre as exigências de rentabilidade econômica; universalização dos direitos sociais; respeito à dignidade da/o cidadã/ão, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade, bem como à convivência familiar e comunitária, vedando-se qualquer comprovação vexatória de necessidade; igualdade de direitos no acesso ao atendimento, sem discriminação de qualquer natureza, garantindo-se equivalência às populações urbanas e rurais; divulgação ampla dos benefícios, serviços, programas e projetos assistenciais, bem como dos recursos oferecidos pelo Poder Público e dos critérios para sua concessão (Brasil, 2004).

A PNAS tem como diretriz a descentralização político-administrativa; a participação popular por meio de organizações representativas, que participam da formulação e controle das ações; a primazia da responsabilidade do Estado em cada esfera do governo; e a centralidade na família para conceber e implementar benefícios, serviços, programas e projetos. A noção de família não está delimitada a um único modelo, compreende-se que abarca diferentes arranjos familiares que se responsabilizam em cumprir essa função social (Brasil, 2004).

Com o intuito de consolidar a assistência social no Brasil como política de direito, no ano de 2005 foi implementado o Sistema Único da Assistência Social – SUAS e também criada a Norma Operacional Básica do SUAS - NOB/SUAS. Esse sistema de gestão da assistência social, visa a proteção social, ou seja, garantia das seguranças de sobrevivência, de acolhida, de convívio ou vivência familiar, e está sob responsabilidade dos governos municipais, estaduais e federal. O SUAS apresenta um funcionamento sistêmico, descentralizado, regido por princípios e diretrizes, com ênfase na família e territorialidade, uma vez que passa a considerar as desigualdades socioterritoriais como um fator fundamental para embasar a atuação das equipes que o compõem.

A Assistência Social é composta por uma Rede Socioassistencial constituída por serviços, programas, projetos e benefícios que operam por meio de uma articulação integrada e intersetorial para viabilizar a garantia dos direitos de suas/eus usuárias/os. Essa rede é estruturada em um modelo hierárquico, dividida em Proteção Social Básica (PSB) e Proteção Social Especial (PSE), tendo como critério a análise dos níveis de complexidade em situações de vulnerabilidade e riscos ao indivíduo e/ou à família. A PSB objetiva a prevenção de situações de riscos e manutenção dos vínculos comunitários e familiares, portanto, destinado a parcela populacional vulnerabilizada devido à pobreza, privação e/ou a fragilização de vínculos (Brasil, 2004; Brasil 2009).

A PSE tem como público alvo as famílias e indivíduos que estão em situações de risco pessoal e social, demandando assim um acompanhamento individual e com maior necessidade de ações protetivas, o que faz com que os serviços apresentem uma interface com o Sistema de Justiça. Os serviços ofertados podem ser considerados de média complexidade, ao assistir famílias ou indivíduos com direitos violados, mas com vínculos familiares e comunitários mantidos; ou podem ser de alta complexidade, ao atender casos que se encontram sem referência e/ou, em situação de ameaça, necessitando de uma proteção integral (Brasil, 2004).

No que se refere a equipe de trabalhadoras/es definida na Norma Operacional Básica- Recursos Humanos/SUAS - NOB-RH/SUAS, e ratificada pela Resolução nº 017 do Conselho Nacional de Assistência Social/CNAS (2011) as equipes de referên-

cia² dos serviços socioassistenciais, são constituídas por profissionais de nível fundamental, médio e superior. Em relação às categorias profissionais de nível superior da PSB e da PSE/AC devem ser compostas obrigatoriamente por assistente social e psicóloga/o, da PSE/MC, assistente social, psicólogo/o e advogada/o. Esta resolução estabelece também outras categorias profissionais de nível superior que, preferencialmente poderão atender especificidades dos serviços socioassistenciais: antropóloga/o, economista doméstico, pedagoga/o, socióloga/o, terapeuta ocupacional; e musicoterapeuta. (Brasil, 2011).

O quantitativo de trabalhadoras/res que atuam na política de assistência social em² todo o Brasil é expressivo. De acordo com os dados preliminares do Censo SUAS 2023, em todo o país totaliza 117.376 profissionais nos CRAS, sendo 81,9% do sexo feminino e 18,1% do sexo masculino. No que se refere à escolaridade por nível, 7,6% possuem o Ensino Fundamental, 47,2% o Ensino Médio e 45,1% o Ensino Superior. No que diz respeito ao tipo de ocupação por nível destacam-se as/os profissionais de nível médio representando 31,1% da categoria; as/os assistentes sociais que representam 19,1%; as/os psicólogas/os com 9,5%; as/os pedagogas/os com 6,2%; as/os advogadas/os e antropólogas/os juntas/os somam menos de 1% e, a categoria outros profissionais de nível superior que totaliza 33,6%.

Em relação a proteção social especial, os dados apontam um total de 27.596 profissionais atuando nos CREAS de todo o Brasil, sendo 79,3% do sexo feminino e 20,7% do sexo masculino. No que se refere à escolaridade por nível, 6,5% possuem o Ensino Fundamental, 26,7% o Ensino Médio e 66,7% o Ensino Superior. Sobre o tipo de ocupação por nível destaca-se a categoria das/os assistentes sociais com 27,1%, outros profissionais de nível superior com 23,3%, psicólogas/os com 19,8%, profissionais de nível médio representando 17,5% da categoria, advogadas/os com 7,7% e pedagogas/os com 4,6%.

Embora esses dados não representem a totalidade das/os trabalhadoras/es do SUAS, uma vez que os números acima não abrangem outros serviços que compõem a rede socioassistencial, é inegável a imprescindibilidade dessas/desses profissionais na operacionalização do SUAS, assim como, o reconhecimento do impacto deste trabalho social no enfrentamento das desigualdades sociais. Levando em consideração a magnitude e a complexidade deste trabalho colocamos como questão central neste estudo a formação das/os trabalhadoras/es, na perspectiva da Educação Permanente. Sublinhamos a EP como um pilar fundamental no ser/fazer dessas/desses profissionais e a reconhecemos como um instrumento viabilizador dos processos de trabalho, contribuindo significativamente na qualificação do trabalho social realizado pelo SUAS.

Sabemos que a educação pode ser utilizada como mantenedora do sistema de dominação de classes, de alienação e opressão, quando o processo educacional serve exclusivamente aos interesses mercadológicos. Mas, neste estudo, a educação é compreendida numa perspectiva emancipatória, em que os sujeitos sociais são agentes políticos pensantes e transformadores do mundo. Assim, a educação é uma possibilidade de superar a alienação cotidiana, um ato político e estímulo para a mudança social, através da reflexão crítica e implicada da realidade (Cardoso *et al.*, 2020).

Um primeiro programa implementado, no campo da assistência social, é o Programa Nacional de Capacitação do SUAS – CapacitaSUAS, regulamentado pela resolu-

² De acordo com a NOB-RH/SUAS Equipes de referência são aquelas constituídas por servidores efetivos responsáveis pela organização e oferta de serviços, programas, projetos e benefícios de proteção social básica e especial, levando-se em consideração o número de famílias e indivíduos referenciados, o tipo de atendimento e as aquisições que devem ser garantidas aos usuários.

ção nº 08/2012/ CNAS, tendo como objetivo a garantia e oferta de uma formação continuada. Rizzotti (2015) afirma que as instâncias de articulação do programa estão divididas em três grupos: Governo Federal, Governo Estadual e Instituições de Ensino Superior – IES. Porém existiam algumas limitações: a fragmentação e descontinuidade das ações de capacitação e formação, a ausência de uma perspectiva político-pedagógica que servisse de orientação nacional às ações realizadas, e a baixa capacitação visando à qualificação da gestão (Brasil, 2013).

Nessa perspectiva de aperfeiçoamento do processo educacional, após deliberações de oito conferências nacionais, o CNAS aprovou a Política Nacional de Educação Permanente do SUAS (PNEP/SUAS), por meio da Resolução nº 04, de 13 de março de 2013. O objetivo dessa política é institucionalizar, no âmbito do SUAS, a perspectiva político-pedagógica e a cultura da EP, estabelecendo suas diretrizes, princípios e produzindo mecanismos, ferramentas e arranjos institucionais necessários para seu funcionamento e efetividade.

O público alvo dessa política são trabalhadoras/es do SUAS com Ensino Fundamental, Médio e Superior que atuam na rede socioassistencial governamental e não governamental, as/os gestores e agentes de controle social. A perspectiva político-pedagógica da PNEP/SUAS se baseia na centralidade dos processos de trabalho e das práticas profissionais, no desenvolvimento de capacidades e competências requeridas pelo SUAS e tem por princípios a interdisciplinaridade, a aprendizagem significativa e a historicidade. Como ponto fundamental, as propostas de EP precisam ser planejadas a partir das necessidades formativas das/os profissionais e da população usuária (Brasil, 2013)

Trata-se, portanto, de uma política que além de desenvolver habilidades específicas, busca fomentar uma postura crítica acerca do mundo social, bem como do contexto real das práticas profissionais e processos cotidianos de trabalho, além do incentivo à autonomia das equipes para um atendimento ao público qualificado, como é de direito da população que acessa os aparelhos da rede socioassistencial.

Com o objetivo de ampliar esta discussão realizamos uma revisão integrativa de literatura sobre o campo da educação permanente no SUAS, a fim de contribuir com o debate da formação no âmbito do exercício profissional na assistência social. Deste modo, a partir de um olhar retrospectivo mirando na primeira década da PNEP, que no ano de 2023 completou 10 anos de vigência, este estudo busca investigar se as publicações relacionadas à Educação Permanente no SUAS adotam como referencial as diretrizes e princípios preconizados na PNEP (2013) e PNAS (2004).

2. Percorso metodológico

Para investigar os processos de EP no campo do SUAS, optou-se por uma revisão da literatura integrativa (RI)³. Esse método de pesquisa é considerado amplo, pois permite identificar, reunir e sintetizar o que vem sendo produzido cientificamente sobre um tema particular. A análise ocorre de forma sistemática, crítica e reflexiva e, portanto, permite que possíveis lacunas possam ser exploradas, colaborando com a problematização, a construção de conhecimento e melhoria das práticas profissionais ligadas ao objeto de investigação (Soares *et al.*, 2014).

³ Essa revisão está associada aos objetivos do projeto de pesquisa intitulado “Formação de psicólogas para atuar na assistência social na Bahia: um estudo da graduação à Educação Permanente no SUAS”, o qual foi desenvolvido, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia - FAPESB, por integrantes do Práxis - Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em saberes e práticas na Assistência Social, vinculado ao Centro de Ciências da Saúde da UFRB.

Inicialmente, foi realizada uma busca através dos sistemas de dados nacionais e internacionais, a saber: SciELO; Pepsic; Biblioteca Virtual em Saúde (BVS); Google Acadêmico; e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), especificamente por meio da plataforma Comunidade Acadêmica Federada (CAFe). De acordo com o objetivo da pesquisa, optou-se por fazer a consulta utilizando a busca avançada nas plataformas, a partir de operadores booleanos e dos seguintes descritores: educação permanente OR formação continuada AND assistência social OR Sistema Único de Assistência Social (SUAS). O levantamento resultou em um total de 756 publicações (Tabela 1):

Tabela 1 – Levantamento de materiais nos Sistemas de dados nacionais e internacionais.

Plataforma de busca	Referências encontradas	Referências selecionadas
Google Acadêmico	81	14
BVS	423	6
CAFe	214	4
PEPSIC	15	5
Scielo	23	3
Total	756	32

Fonte: elaborada pelas autoras.

Para a seleção das referências foram considerados os seguintes critérios de inclusão: artigos e anais de eventos coerentes ao objetivo da revisão; divulgados na íntegra em língua portuguesa; publicados a partir de 2004, ano em que foi publicada a PNAS até 2024. Foram excluídas publicações relacionadas unicamente com a formação na graduação e a formação de profissionais que não estejam vinculados à área da assistência social (exemplo, área da saúde). Assim, foram selecionados 25 artigos e 7 anais de eventos apresentados em dois congressos distintos.

No levantamento das publicações foi feita a leitura dos resumos e *download* dos textos completos após a seleção. Em seguida procedeu-se a um exame minucioso dos textos adotando as seguintes técnicas de leitura: leitura exploratória, verificando se as informações e/ou dados selecionados interessam para o estudo; leitura seletiva, servindo para examinar quais materiais são primários, relacionando-os diretamente aos objetivos da pesquisa; leitura reflexiva ou crítica, buscando compreender as afirmações das/ou autoras/es e suas justificativas, visando ordenar e sumarizar as mesmas; e a leitura interpretativa, com o objetivo de relacionar as ideias expostas na publicação com o problema para o qual se busca resposta (Lima e Miotto, 2007).

3. Resultados e discussão

A partir da exploração do material selecionado, notou-se a predominância de três categorias de conteúdos abordados nos trabalhos: Características do trabalho social na política pública de assistência social; Concepções de EP e SUAS; Experiências de Educação Permanente: desafios e potencialidades, as quais foram construídas em diálogo com o referencial teórico adotado, produzindo resultados e considerações que objetivam contribuir para ampliar reflexões concernentes à temática.

No que se refere ao perfil dos estudos sobre a EP no campo da assistência social, em relação à autoria, percebe-se que os 32 trabalhos analisados, foram publicados por 85 autoras/es. Nota-se que a discrepância entre esses dados numéricos se deve a multi autoria encontrada nas publicações. Do quantitativo de autoras/es, 81 só possui uma

publicação na temática, apenas 4 delas/es publicaram um quantitativo maior, cabendo citar como destaque o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Desigualdade e Exclusão Social (GDES) da Universidade Federal do Maranhão, que produziu duas publicações dessa revisão. Esses dados apontam para a possibilidade da maioria das/os autoras/es não serem pesquisadoras/es com larga experiência neste assunto, pela pouca produção de pesquisas. Caso as realizem, não divulgam ou não registram os resultados em artigos científicos e/ou textos completos, que comumente são os materiais mais acessíveis à população, por sua linguagem e formato.

Importa destacar, que há um predomínio de mulheres escrevendo sobre a temática, totalizando 63 autoras, enquanto os homens somam 22. Entre as 63 autoras, 36 são professoras, sendo 30 vinculadas à Universidades públicas, 5 com vínculo a instituições privadas e 1 a instituição sem fins lucrativos. Esses dados coadunam com Mesquita, Freitas e Turbino (2024, p.2) quando afirmam que as mulheres ocupam um lugar privilegiado nas ações da Política Nacional de Assistência Social enquanto usuárias dos serviços socioassistenciais e também “como as principais executoras/gestoras na PNAS sinalizando um enlace onde mulheres cuidam de outras mulheres”.

Ao analisar os trabalhos em relação ao ano de publicação, conseguiu-se visualizar que as publicações mais antigas foram datadas em 2010 (2). A partir de 2013 (2) nota-se o aparecimento de trabalhos a cada ano: 2014 (1); 2015 (2); 2016 (3); 2017 (2); 2018 (4); 2019 (5); 2020 (3); 2021 (1); 2022 (1); 2023 (1). Porém nos anos de 2018 e 2019 emerge um número maior de produções científicas, provavelmente porque aconteceram eventos científicos importantes neste ano. Em 2018, foram realizados o 6º Encontro Internacional de Política Social e o 13º Encontro Nacional de Política Social. Já em 2019 ocorreu o 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais em Brasília. Eventos como estes impulsionam a divulgação do conhecimento e fomentam as construções coletivas sobre o campo da EP no SUAS.

A distribuição dos estudos, caracterizados segundo abordagem metodológica, evidenciou a prevalência da modalidade de relatos de experiências, com tendência para a realização de pesquisas qualitativas sobre a temática. É importante destacar, também, a identificação de uma grande variabilidade de referenciais teóricos basilares para a escrita das publicações, dentre os quais se destacam como mais utilizados a Psicologia Social e Comunitária. Ainda que não sejam referenciais teóricos os marcos políticos do SUAS são frequentemente citados como referenciais para análise e compreensão da temática, ainda, documentos do SUAS, como a PNAS (2004) e a PNEP (2013).

3.1 A característica do trabalho na assistência social

A política de assistência social vem ao longo da sua trajetória no Brasil passando por várias modificações. Todavia, a partir da Constituição de 1988 um conjunto de leis, normas e diretrizes vem produzindo alterações fundamentais na área. Levando em consideração os objetivos deste estudo destacamos neste conjunto a LOAS/1993; a PNAS/2004; a NOB-SUAS/2005 atualizada em 2012; a NOB- RH/SUAS/2006; a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais/2009, atualizada em 2014; a Lei 12.435/2011 que implementa o SUAS no país; as Orientações Técnicas para subsidiar a organização e funcionamento de diversos serviços socioassistenciais; o Capacita SUAS/2012 e a PNEP-SUAS/2013. Esses marcos técnicos e regulatórios exprimem este movimento de avanço e explicitam um salto substancial na qualidade da oferta dos serviços socioassistenciais.

No que diz respeito às/aos trabalhadoras/es e ao trabalho realizado pelas/os profissionais da assistência social todo esse arcabouço normativo trouxe mudanças

significativas nos novos modos de organização, processamento, produção e gestão do trabalho na assistência social (Raichelis, 2011). Por conseguinte, inúmeras questões se colocam: quadros profissionais exigidos pelo SUAS, condições institucionais de trabalho, valorização profissional, a precarização do trabalho etc, que juntas compõem alguns dos desafios a serem enfrentados neste campo em constante transformação. Contudo, considerando o objetivo deste trabalho concentrar-se-á brevemente nas características gerais do trabalho social a ser realizado por essas/esses profissionais para chegarmos então na qualificação profissional.

O trabalho social realizado nos CRAS, CREAS e demais serviços da rede socioassistencial é organizado por equipes de referência, que reúnem profissionais de distintos níveis de formação e áreas do conhecimento, as/os quais juntas/os desenvolvem as suas ações de forma integrada a partir dos saberes e habilidades de cada especialidade. Deste modo, pode-se afirmar que a atuação em equipe multiprofissional e interdisciplinar é uma das características fundantes deste trabalho.

Tendo por base objetivos comuns e foco na garantia de direitos das cidadãs/ãos usuárias/os da política, trabalhadoras/es conjugam diferentes conhecimentos e esforços em suas dinâmicas e rotinas de atendimento. Saberes específicos somados e multiplicados aos saberes de outras/os profissionais enriquecem a leitura da realidade, do contexto, do território e o planejamento das intervenções contribuindo com a qualificação das ações (Muniz, 2011). Neste trabalho social embora se observem responsabilidades relativas à gestão e responsabilidades que dizem respeito à prestação de serviços diretamente às/aos usuárias/os, são essas equipes como um todo que efetivam toda a proteção social e seguranças afiançadas pelo SUAS por meio da garantia dos serviços, programas, projetos e benefícios socioassistenciais (NOB/SUAS, 2012). É delas, em última instância, a responsabilidade de dar vida ao SUAS (Muniz, 2011).

Embora esta realidade pareça óbvia, este reconhecimento é importante, pois não apenas evidencia a relevância do trabalho dessas/desses profissionais, mas revela uma característica essencial do trabalho na assistência social, a de ser um trabalho cuja mediação principal é da/o própria/o profissional (Sposati, 2006 *apud* Raichelis, 2011).

Além do trabalho em equipes a política de assistência social estabelece também alguns eixos e pressupostos para o atendimento às/aos usuárias/os que por sua vez, vão determinar outras características importantes do trabalho das/os profissionais. A territorialização, a matricialidade sociofamiliar, a operacionalização da política em rede, a intersetorialidade, a descentralização são alguns desses pressupostos (PNAS, 2004).

Ao analisar a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais observamos algumas categorias importantes na caracterização da natureza do trabalho a ser realizado no âmbito da PSB e PSE de Média e Alta Complexidade. Categorias como: objetivos, provisões, trabalho social essencial ao serviço delineiam para as/os trabalhadoras/es o que é esperado que se faça e as condições necessárias para a realização dos serviços.

Ademais, apreendemos que os pressupostos, princípios, diretrizes e modos de organização do trabalho no SUAS estão estrategicamente apoiados no conhecimento e na formação teórica, técnica e política do seu quadro de trabalhadoras/es qualificadas/os, e nas condições institucionais de que dispõe para efetivar sua intervenção (Raichelis, 2011).

3.2 Concepções de Educação Permanente e SUAS

Os trabalhos dessa revisão, adotam a concepção de educação permanente tal qual expressa na PNEP-SUAS que surge por meio de um processo amplo de debates sobre as reivindicações de trabalhadoras/es e conselheiras/os a respeito da necessidade

de acesso à qualificação e instrumentalização profissional (Brasil, 2013). Isso torna visível que essa política nasce de dentro da vivência do controle social, a partir do diálogo entre gestoras/es, trabalhadoras/es, conselheiras/os e usuárias/os.

Segundo publicação da Secretaria Nacional de Assistência Social acerca da gestão do trabalho no âmbito do Sistema Único de Assistência Social,

O SUAS conta, com um contingente expressivo de trabalhadores e trabalhadoras que além de mediar e garantir direitos **devem ter os seus garantidos por meio de** concurso público; com planos de carreira, cargos e salários; condições condignas de trabalho; e **capacitação baseada nos princípios da educação permanente e na interdisciplinaridade** (Brasil, 2011, p. 9, grifos nosso).

Aqui a capacitação baseada nos princípios da EP é reconhecida como um importante direito das/dos trabalhadoras/ores, e tal pressuposto coloca mais uma vez a PNEP num lugar de significativa relevância para o trabalho no SUAS. A partir dos processos formativos coletivos as/os profissionais desenvolvem habilidades, competências e conhecimentos necessários ao aprimoramento das suas práticas e à problematização dos contextos e processos de trabalho buscando o desenvolvimento da capacidade crítica e da autonomia na construção compartilhada de soluções aos problemas enfrentados (Brasil, 2013).

Apesar deste reconhecimento, compreende-se, que a criação de uma política não implica necessariamente em sua efetivação e manutenção. Os direitos adquiridos no Brasil, não são garantidos com cláusula de perpetuação, então a luta não é só pela qualificação da política, mas pela permanência da mesma, em um constante movimento de existir e resistir. Fernandes (2017) acrescenta que a aproximação das/os trabalhadoras/es com o desenho institucional do SUAS e principalmente da PNEP, devido ao pouco período de tempo que foi instituída, ainda não é algo efetivado.

Nestes dez anos de existência muitos desafios se colocaram e se colocam à sua efetivação, e obviamente não daremos conta de uma discussão acerca de todos esses desafios, o que exigiria um extenso trabalho de avaliação em larga escala. No entanto, a partir dos trabalhos analisados apresentamos algumas reflexões começando pela concepção de EP e sua perspectiva político-pedagógica.

Em alguns desses trabalhos encontramos uma discussão conceitual importante a respeito da diferença entre a Educação Continuada (EC) e a Educação Permanente o que contribui com as reflexões sobre concepção de EP, uma vez que nem todas as experiências classificadas como EP podem ser consideradas como tal. Num dos trabalhos analisados, por exemplo, é apresentado o relato de uma experiência de formação de cuidadoras em Casas Lares em que EP e EC são compreendidas como equivalentes (Gomes & Machado, 2023).

Na perspectiva de Fernandes *et al.* (2022) a EC compreende somente os espaços formais e as práticas escolarizadas de formação sendo mais restrita a processos educativos formais. Para as autoras, esta modalidade de educação diz respeito à continuidade da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional enquanto que a EP propõe-se a superar as práticas escolarizadas, disseminando novas práticas de formação que valorizam as aprendizagens advindas das situações de trabalho, das reflexões dos coletivos, das experiências sociais e dos desafios no cotidiano de trabalho e de incidência política no campo das políticas sociais.

Embora a distinção das diferenças entre essas duas perspectivas seja importante as autoras também explicitam que uma não inviabiliza a outra sendo ambas diferentes em seus processos, mas podendo coexistir. Nesse sentido, vale ressaltar que a própria PNEP ao estabelecer os tipos de ação de capacitação prevê ações formativas como:

formação técnica em nível médio, especialização e mestrado. Ou seja, percursos formativos com características do que foi conceituado acima como EC.

Explicitando a sua concepção a PNEP também vai afirmar que a EP se constitui não apenas como resposta às demandas por qualificação do provimento dos serviços socioassistenciais, da gestão e do controle social no SUAS, mas como um ousado e arrojado modo de se conceber e fazer a formação de pessoas para e pelo trabalho visando à emancipação das/os trabalhadoras/es e das/os usuárias/os do sistema (Brasil, 2013). Esta prerrogativa evidencia a existência de uma perspectiva político-pedagógica que a caracteriza conforme verificamos no documento.

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 (Brasil, 2013, p.34).

Esta perspectiva político-pedagógica, por sua vez, se estrutura e desdobra-se nas seguintes categorias: a centralidade dos processos de trabalho e das práticas profissionais; o princípio da interdisciplinaridade; o princípio da aprendizagem significativa; o princípio da historicidade e o desenvolvimento de capacidades e competências requeridas pelo SUAS (Brasil, 2013).

Nas experiências estudadas, os princípios da aprendizagem significativa e da historicidade se fazem presentes de forma recorrente ao considerarem a história pregressa das/os participantes e do território onde tudo se passa, priorizando um conhecimento que surge arraigado ao chão da prática, com a centralidade nos processos de trabalho e admitindo também trocas com as teorias. Reduzir essa dinâmica a apenas ofertas de cursos e capacitações, causa um empobrecimento dos múltiplos caminhos que a educação tem, por exemplo, excluindo os espaços de controle social e movimentos sociais, de serem entendidos como formativos. Logo, embora a EC seja importante, não é a única via de conhecimento (Fernandes *et.al.* 2018; Fernandes, 2017; Pinelli &Albuquerque, 2020; Fernandes *et al.* 2019).

Outra temática importante, ressaltada por Faria & Fernandes (2020), é a compreensão de que os processos educativos estão em paralelo a um bom funcionamento da gestão de trabalho no SUAS. Bem que essa área é responsável por garantir a EP, assim como, comprometida com a valorização das/os trabalhadoras/es, que implica na desprecarização dos vínculos das/os trabalhadoras/es, fim da terceirização; realização de planejamento estratégico; garantia da gestão participativa com controle social e por integrar e alimentar o sistema de informação (Brasil, 2011). É imprescindível que as/os gestoras/es estejam atentas/os, a construir conjuntamente às/aos trabalhadoras/es uma relação horizontal, dialética, na qual a hierarquia existe a título de organização e não de manutenção de opressões.

É necessário questionar como trabalhar com os processos educativos para que não se tornem vazios de significados para as/os participantes, se assemelhando a uma força parapolicial de contínua vigilância, sob regime único de obrigatoriedades. Uma via concorrente é manifesta quando os processos educativos são construídos coletivamente, de acordo as demandas da equipe, que ocupa e escuta o território e seus moradores (Fernandes, 2017).

Ribeiro & Guzzo (2014) identificam outro obstáculo para a concretização das ações de EP, elas constantemente não são contabilizadas como parte da carga horária de

trabalho. É importante destacar que isso contraria o que está preconizado na PNEP/SUAS (Brasil, 2013), a qual indica que as formações estejam incluídas na distribuição do tempo de trabalho. Dentre as experiências formativas, que serão discutidas no próximo tópico, as publicações de Gomes *et al.* (2017), Sousa *et al.* (2021) e Bertelli *et al.* (2019) situam que as/os trabalhadoras/es participantes tinham o tempo dedicado à formação contabilizados em sua carga horária de trabalho.

Tendo em vista a discussão que realizamos neste tópico e o pressuposto defendido por Carvalho & Silveira (2011) da EP como princípio estratégico na viabilização da política pública de Assistência Social, apreendemos que a complexidade e dificuldades que envolvem o processo de implementação desta perspectiva educativa no âmbito do SUAS ainda representa consideráveis desafios à qualificação do trabalho na Assistência Social.

3.3 Experiências de Educação Permanente: desafios e potencialidades

A revisão de literatura resultou na seleção de 17 trabalhos, focados em relatar experiências formativas no SUAS. Entre as iniciativas citadas, 16 foram desenvolvidas a partir da parceria com instituições de ensino superior (IES), dado que aponta para o cumprimento da responsabilidade dessas instituições na implementação da PNEP. O único artigo que destoa dos demais, é o de Costa *et al.* (2015), associado a um Centro Regional de Referência sobre Drogas (CRR) do estado de Minas Gerais, que descreve uma capacitação sobre o uso de substâncias psicoativas.

As discussões que demarcam a assistência social como um dever do Estado, apresentando sua estrutura, princípios e operacionalização enquanto política pública, abordando temáticas como a descentralização político-administrativa da política de assistência social e as responsabilidades em cada esfera de governo assistenciais, são abordadas majoritariamente pelos trabalhos em sua fundamentação teórica, não como assunto contemplado nas experiências formativas. O mesmo acontece com as reflexões acerca dos determinantes históricos que constituem a sociedade e a própria PNAS.

As temáticas utilizadas para o trabalho no decorrer das experiências foram variadas, não são nomeadas em todos os trabalhos, mas dentre os que o fizeram, foram recorrentes, ou seja, no mínimo estava presente em dois trabalhos, o debate dos seguintes assuntos: horizontalização das relações entre gestoras/es-profissionais e profissionais-usuárias/os; a necessidade de formação profissional permanente; dilemas, desafios para o trabalho profissional; preconceitos e estigmas; a interdisciplinaridade e a intersetorialidade na assistência; a formação da/o psicóloga/o e assistente social para a atuação no SUAS; trabalho social com famílias; territorialidade; direitos humanos; desprecarização do trabalho; gestão financeira do SUAS; a centralidade dos processos de trabalho, entre outros.

Quanto ao público alvo, de forma majoritária eram ações direcionadas coletivamente para trabalhadoras/es de diferentes categorias profissionais de nível superior do SUAS. No geral, isso pode representar um reflexo da compreensão de que a EP, não está regida por uma ordem disciplinar, já que a PNAS e PNEP enfatizam e tem como princípio a formação e o trabalho interdisciplinar. Em contrapartida, nos trabalhos de Miranda e Silva (2016), Gomes *et al.* (2017), Sanches *et al.* (2018), Bernardes e Marin (2019), Silva e Mauriel (2019), Gomes *et al.* (2022), Uttida (2022) percebemos que há uma prevalência das/os trabalhadoras/es com nível superior, ainda que a ação tenha sido oferecida para todas/os as/os profissionais, isso alerta para o fato de que mesmo fazendo parte do público alvo, a camada de trabalhadoras/es com nível médio e fundamental tem sido menos contemplada no acesso. A partir disso, podemos pensar que permitir acesso não é o único papel da Política, deve-se minimizar barreiras e

oferecer condições para que as pessoas de fato acessem e permaneçam, é preciso criar no serviço e equipes uma cultura de educação permanente.

A ausência de uma descrição minuciosa do público alvo, nos trabalhos de Tilio (2013), Ávila *et al.* (2016), Gilaberte e Paulo (2018), Silva *et al.* (2018) e, Souza *et al.* (2021) torna difícil compreender se esses processos educativos, atingem profissionais com diferentes níveis de formação (ensino fundamental, médio e superior) e a presença ou não de gestoras/es e de profissionais com funções distintas. O artigo de Salgado (2019), apesar de situar as/os trabalhadoras/es do SUAS como público alvo, caracteriza o grupo, descrevendo como trabalhadoras/es de todos os níveis de formação contribuindo, assim, com a produção do debate sobre a garantia de espaços interprofissionais. A autora destaca que “a educação permanente deve fortalecer e abranger todas as categorias profissionais.” Nos trabalhos analisados há uma prevalência de profissionais do serviço social e psicologia nos processos educativos, corroborando o que foi discutido anteriormente sobre o grande quantitativo dessas/es profissionais na área da assistência social.

Outro ponto abordado nas publicações diz respeito à participação da gestão nos processos de educação permanente. De modo geral, percebe-se que ela possui influência e papel fundamental na realização e andamento das iniciativas de EP, podendo ser promotora e organizadora desses processos em sintonia com a sua equipe ou sendo um desafio à concretude das formações. Bernardes e Marin (2019) compartilham que a resistência por parte da gestão ao andamento da intervenção com educadoras sociais em uma casa de acolhimento de Porto Alegre/RS se tornou um obstáculo difícil de transpor, pela ausência de interesse na marcação dos encontros. Quando isso não ocorria, a gestora propunha reuniões de equipe no serviço logo antes de iniciar o projeto. Tilio (2013) amplia essa questão, acrescentando que caso a gestão, não seja composta por uma pessoa especialista em assistência social, o que é muito comum, dado a sobreposição de interesses políticos partidários e pessoais acima do funcionamento do serviço público, o diálogo pode vir a ser ainda mais difícil, pela ausência de profissionalização, desconhecimento das políticas sociais e dos processos de trabalho relacionados ao serviço.

Costa *et al.* (2015) e Sousa *et al.* (2021) corroboram esse debate assinalando que o afastamento das/os gestoras/es dos processos de educação permanente, pode ser provocado pelo entendimento de que essa é uma estratégia de subversão da ordem hierárquica pré-estabelecida, ameaçando a manutenção de sua posição. Em contrapartida, se a relação de poder é rígida e autoritária, o sentir-se ameaçado seria comum às/aos trabalhadoras/es. Porém, existem outras possibilidades, a proposta de uma construção coletiva, baseada no diálogo entre esses dois elos, posto que quando presente, a gestão fortalece o processo de EP. Havendo essa troca, os processos educativos serão baseados na realidade dos problemas cotidianos que as/os profissionais vivenciam.

Um tema que aparece no compilado de processos educativos, são as ações do CAPACITASUAS, discutido em dois trabalhos, Ávila *et al.* (2016) e Miranda *et al.* (2018). As/os autoras/es sinalizam a importância da Rede Nacional de Capacitação e Educação Permanente do SUAS (RENEP/SUAS), para que fosse estabelecida a parceria entre o Ministério de Desenvolvimento Social (MDS) e as Instituições de Ensino Superior (IES). Ainda que tenha papel relevante e ofereça contribuições no campo da educação permanente no SUAS, esse programa tem caráter tecnicista, pontual e mais próximo da educação formal do que o proposto na PNEP (Brasil, 2013). Os conceitos de EC e EP podem ser confundidos, como no artigo de Costa *et al.* (2016), no qual é utilizado o arcabouço e regulamentações da EP, contudo a descrição de como foi

desenvolvido o processo educativo se assemelha aos aspectos da EC. O artigo destaca que o aprendizado ocorre vinculado à prática, todavia em sequência dispara uma contradição, a avaliação das/os participantes acerca da capacitação foi positiva, porém destacaram a falta de proximidade entre a teoria e a realidade do trabalho vivido. Ademais, os cursos propostos eram pontuais, sem continuidade.

Os trabalhos que relatam sobre o CAPACITASUAS situam a dificuldade no funcionamento da ação devido à falta de recursos para a efetivação do planejamento, causado pela falta de custeamento da ida das/os trabalhadoras/es, por parte da gestão dos municípios envolvidos na capacitação causando, desse modo, faltas involuntárias das/os participantes. Um fator positivo, presente nesses artigos, é terem conseguido mobilizar o processo de avaliação das/os trabalhadoras/es sobre a vivência de EP proposta que demonstrou a potência e aprovação do conteúdo trabalhado, bem como a metodologia participativa e material disponível para consulta.

Ávila *et al.* (2016) descreve uma capacitação no estado Baiano, e traz um aspecto relevante para a EP, a discussão de territorialidade. No caso citado, a universidade executora foi a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), facilitando a criação de uma identidade dos atores sociais envolvidos: gestão, trabalhadoras/es, usuárias/os e conselheiras/os, permitindo que se construam propostas que tenham como bússola a realidade do território. Essa visão de um trabalho contextualizado está presente nas publicações de Tilio (2013); Miranda *et al.* (2018) e Souza *et al.* (2021). Ademais, Ávila *et al.* (2019), destacam que além de estudantes do curso de serviço social, por meio da extensão foi possível a participação de discentes dos cursos de gestão pública e cinema e audiovisual na capacitação, buscando o exercício da transversalidade/ interdisciplinaridade de conhecimentos.

A revisão permitiu pensar acerca das condições trabalhistas estarem diretamente vinculadas à ascensão e efetividade de experiências formativas (Tilio, 2013; Costa *et al.*, 2016; Gilaberte e Paulo, 2018; Bernardes e Martins, 2019; Souza *et al.*, 2021). As/os profissionais participantes usam os espaços de discussão para problematizar jornadas de trabalho intensas, baixa remuneração, falta de bonificação e de plano de carreira, demandando acolhimento, escuta ativa, atenção e voz (Souza *et al.*, 2021). Essas questões não são passivas no processo de trabalho, pois modificam diretamente a prática profissional. Entendemos que as falas, percepções e crenças das/os trabalhadoras/es são produzidas nas condições concretas em que exercem seu trabalho, repercutindo também nos processos formativos. Nessa direção, Bernardes e Martins (2019) relatam que, durante a realização de ações de educação permanente em uma casa de acolhimento de Porto Alegre/RS, ocorreram demissões de funcionárias/os em razão de cortes orçamentários, impactando significativamente a formação, uma vez que o processo de luto assumiu a centralidade dos encontros.

Esse grande fluxo de rotatividade das equipes nos equipamentos da rede socioassistencial produz a fragilização dos vínculos destas/es trabalhadoras/es com os contratantes, com as famílias e usuárias/os que utilizam estes serviços/equipamentos. Diante de “um trabalho no qual o objetivo é fortalecer vínculos, vincular-se é algo indispensável” (Silva *et al.*, 2018, p.16). Caso contrário, se repete um ciclo constante de descontinuidade do trabalho que estará servindo unicamente para suprir as demandas emergenciais, sem espaço para refletir sobre suas práticas e coletivizar com seus pares estratégias de enfrentamento (Silva *et al.*, 2018 e Silva e Mauriel, 2019;).

Nos trabalhos de Costa *et al.* (2016), Miranda *et al.* (2018), Bernardes e Marin (2019) e Huning e Oliveira (2022) são feitas reflexões sobre a desigualdade social e as violações de direitos humanos a partir da discussão sobre variados preconceitos sofridos pela/o usuária/o das políticas públicas, especialmente da assistência social. Isso

acontece a partir da análise de narrativas das/os trabalhadoras/es, nas quais foram reproduzidos estereótipos sobre a população pobre, enquanto pessoas “problemáticas”, “rebeldes”, entre outros, assim como a culpabilização e estranhamento de indivíduos que fazem uso abusivo de álcool e substâncias psicoativas. Nessa ocasião, os momentos formativos foram importantes para iniciar um processo de reconhecimento e desconstrução de estigmas. No caso de Miranda *et al.* (2018) discute-se sobre o mito da vadiagem e reprodução de mecanismo de punição como processos de (re)vitimização e tutela na assistência social. Huning e Oliveira (2022) discutem sobre questões étnico raciais e o atendimento à população negra e comunidade LBGTQUIAPN+.

Com isso, não temos por intenção imputar culpa às/aos profissionais do SUAS. Compreende-se que tais falas e crenças são frutos de um processo de naturalização de estereótipos e preconceitos. Os mesmos são disseminados na sociedade brasileira, a partir de sistemas produtores/reprodutores de violências contra direitos humanos, tais como racismo, homofobia, machismo, capacitismo, idadeísmo entre outros. Manifestados inclusive ou, principalmente, nas instituições que compõem a sociedade: educação, saúde, assistência social, etc. Podendo estar presente de formas sutis, impregnado por exemplo no vocabulário, na manutenção de umas palavras e silenciamento de outras (Bondía, 2002), nas barreiras atitudinais, ou ainda de formas escancaradas, em atitudes discriminatórias.

Tilio (2013), demarca um aspecto pouco suscitado nos demais trabalhos, a comunicação pública, sinalizando enquanto ponto importante para condução das políticas públicas, que precisam funcionar como uma rede integrada na qual informações e atendimentos circulem de forma compartilhada. Para tanto, há a necessidade das/os trabalhadoras/es do SUAS terem conhecimento sobre o funcionamento e função de cada política, a fim de corresponder às demandas das/os usuárias/os. Fernandes (2017) corrobora isso, ao defender que o atendimento dos direitos das/os cidadãs/ãos está diretamente imbricado com a questão do acesso e do direito à informação sobre os serviços do SUAS.

Embora o eixo desta revisão de literatura tenha sido a análise de trabalhos focados no relato de experiências formativas no SUAS, selecionamos alguns trabalhos que relatam pesquisas que foram realizadas tendo como objeto de estudo experiências caracterizadas como educação permanente. Mencionamos o trabalho de pesquisa de Moraes e Santos (2022) que analisa um processo de formação continuada que envolvia a temática da interseccionalidade e direitos humanos realizado pela Gestão do Trabalho e Educação Permanente da Secretaria de Assistência Social da prefeitura de uma cidade do nordeste do país. A pesquisa aponta em seus resultados a precariedade das condições estruturais para efetivação do trabalho de formação realizado pela coordenação da Gestão do Trabalho e Educação Permanente e faz uma crítica às condições de trabalho para realização das ações formativas destacando a importância de defender setores de Gestão de Trabalho como forma de diminuir os impactos da precarização na estrutura neoliberal e nas relações profissionais.

Outro trabalho analisado nesta direção refere-se à pesquisa realizada por Fernandes *et al.* (2022) que apresenta dados de investigação realizada com 1.796 assistentes sociais no estado do Rio Grande do Sul sobre EP. Segundo a pesquisa, a maioria das/os assistentes sociais que participaram afirmaram vivenciar experiências de educação permanente (60,69%), enquanto outra parte afirmou não vivenciá-la (39,31%). As autoras relatam a modalidade de educação permanente que as/os participantes apresentaram interesse em participar por ordem de prioridade (cursos de curta duração, seminários, cursos de especialização, oficinas teórico- práticas, rodas de conversa, cursos de mestrado, cursos de doutorado), bem como os saberes identificados por

elas/eles como emergentes e necessários também por ordem de prioridade (trabalho interdisciplinar e intersetorial, trabalho com famílias, planejamento, monitoramento e avaliação, abordagem grupal, análise territorial, fundamentos em serviço social, pesquisa social). Em suas análises as pesquisadoras também tecem críticas à modelos de processos formativos impostos pelas/os gestoras/es sem escuta das necessidades das/os trabalhadoras/es.

Outro artigo relata resultados de uma pesquisa-intervenção realizada com trabalhadoras/es da PSB de diferentes categorias profissionais (psicólogas/os, assistentes sociais, pedagogas/os e terapeutas ocupacionais). O percurso formativo objeto da pesquisa adotou uma metodologia nomeada pelos autores de “mediação audiovisual” que consistiu em encontros mediados por atividades com ênfase no processo criativo, denominada como “oficinas estéticas” que privilegiou a audiência de obras cinematográficas produzidas na própria cidade das/os participantes seguidas de discussões em grupos. No relato, compartilham o modo como a metodologia utilizada demonstrou-se potente nos processos de educação permanente de trabalhadoras/es do SUAS, uma vez que não apresentou um conteúdo definido à priori, mas os conteúdos foram emergindo dos encontros o que, segundo os autores, possibilitou que as vivências, desafios e potências do trabalho das/os profissionais tivessem centralidade no processo formativo (Gomes *et al.*, 2022).

No trabalho de Uttida *et al.* (2022) são analisados resultados de um percurso formativo com profissionais da psicologia, serviço social, pedagogia e terapia ocupacional, em que o tema central foi território e suas concepções e teve como objetivo analisar os sentidos do território para as/os trabalhadoras/es da média complexidade do SUAS do município de Joinville, SC. A partir da metodologia da pesquisa-intervenção, o percurso formativo foi mediado também por “oficinas estéticas”, cuja característica foi o desenvolvimento de atividades criadoras seguidas de grupo de discussão.

As experiências formativas relatadas nos trabalhos de Gomes *et al.* (2022) e Uttida *et al.* (2022) apresentam estratégias pedagógicas inovadoras, criativas e sintonizadas com a concepção de educação permanente preconizada na PNEP. Na visão dos autores esse modo de educação permanente apresentado contrapõe-se a propostas caracterizadas como capacitações, uma vez que está pautado no diálogo e orientado para a construção de saberes a partir das experiências das/os trabalhadoras/es.

4. Considerações finais

Pontua-se que para a realização desta revisão, recorreu-se a consulta em diversas bases de dados com o objetivo de identificar produções relevantes sobre a temática investigada. A análise do material evidenciou uma escassez de trabalhos sobre Educação Permanente no SUAS, o que indica a necessidade de ampliação de produções neste campo. É possível, ainda, que os processos educativos estejam acontecendo nos serviços socioassistenciais, porém não estejam sendo sistematicamente documentados ou sejam insuficientemente divulgados. Uma constatação é que as publicações estão direcionadas mais à produção de teses, dissertações e textos completos do que publicadas em periódicos, que tendem a facilitar o acesso. Sugerimos, portanto, que sejam realizadas futuras revisões que explorem as outras modalidades de trabalho.

Ao examinarmos a formação das/os profissionais no âmbito do exercício profissional na assistência social tomando como parâmetro os referenciais teórico-metodológicos e ético-políticos preconizados na PNAS e PNEP, os achados permitem analisar que a fundamentação teórica das experiências formativas condiz com o proposto nesses documentos. No entanto, em vários trabalhos analisados a perspectiva

político-pedagógica da PNEP (centralidade dos processos de trabalho e das práticas profissionais na implementação das práticas formativas; os princípios da interdisciplinaridade, da aprendizagem significativa e da historicidade; o foco no desenvolvimento das capacidades e competências requeridas pelo SUAS) não é explicitamente utilizada como uma referência teórico-conceitual na fundamentação dos trabalhos e dos processos formativos que esses trabalhos relatam. Tal perspectiva não é se quer citada nas discussões sobre EP e quando a PNEP é mencionada é apenas para justificar a legalidade/necessidade da formação sem qualquer utilização das suas diretrizes básicas para a elaboração do planejamento e execução das práticas formativas.

Desse modo, ainda que tenhamos obtido um número satisfatório de materiais (32), em sua grande maioria, apresentam o impacto dos processos educativos com um registro generalista e pouco referenciado na PNEP, inviabilizando algumas análises que nos possibilitasse uma compreensão mais clara dos efeitos desta política pública na formação e no trabalho das/os profissionais do SUAS. Este estudo investigou como vem se desenvolvendo a formação no âmbito do exercício profissional na assistência social, tomando como parâmetros para análise dos trabalhos, os princípios e diretrizes preconizados pela PNAS e pela PNEP/SUAS. Reconhecemos assim, que focalizou a apresentação do perfil de abordagem da literatura científica sobre a educação permanente no período analisado e na descrição das características gerais das experiências formativas. Por isso, demarcamos que o objetivo não é o compromisso de esgotar a explicação dos fenômenos descritos, mas de apresentar uma perspectiva acerca da temática, a fim de que possa servir para basear futuras investigações.

Outro ponto a ser ressaltado a partir desta revisão refere-se ao modo como as/os profissionais tem recebido e participado das propostas formativas analisadas, possivelmente espelhando questões postas no seu cotidiano de trabalho. Destaca-se, nesse sentido, o desafio de reconhecer-se simultaneamente a partir da sua categoria profissional específica e enquanto profissional de nível superior do SUAS, que desenvolve um trabalho comum. Sublinhamos aqui um problema que nomeamos como “crise de identidade profissional” e se traduz por um lado no desconhecimento do campo da assistência social e na fragilidade em se reconhecer enquanto trabalhadoras/es desta política; e por outro na dificuldade destas/es em trazer as contribuições do seu campo de saber profissional específico no contexto de uma atuação interdisciplinar para efetivação do trabalho no SUAS. Nesse sentido, ainda que exista uma grande produção de marcos regulatórios, documentos específicos e normatizações orientando parece haver lacunas na formação inicial das/os profissionais e em outras experiências formativas enquanto atuantes na PNAS, o que dificulta a efetivação da PNEP. Soma-se a isso também as condições adversas das/os trabalhadoras/es e inoperância da gestão no sentido de priorização da formação permanente das/os trabalhadoras/es. Entende-se que a PNEP é uma política relativamente recente que está sendo processualmente efetivada no campo da assistência social. É perceptível que nos processos educativos analisados prevalece o debate daquilo que é comum às/aos profissionais, por isso a imanência da EP como um espaço de escuta, de coletivizar dores e potencialidades dos processos de trabalho e vida. Dar-se aqui a justificativa acerca da prevalência nos artigos em delongar discussões sobre os desafios enfrentados pelas/os trabalhadoras/es nesse campo. Destaca-se como necessário que as/os trabalhadoras/es estejam cientes do papel que devem desempenhar enquanto viabilizadoras/es de direitos, não em uma perspectiva caritativa, mas de responsabilidade estatal.

Percebemos que a discussão sobre controle social nas experiências formativas está aquém de acontecer na frequência que se deve. Foi quantitativamente inexpressivo o número de trabalhos que discutiam a temática, a maioria apenas cita brevemente, sem

estabelecer de maneira aprofundada a relação da política de assistência social com os movimentos sociais, com as entidades representativas da sociedade civil e Conselhos de Direito. Bem como, um notável esvaziamento do debate acerca da comunicação pública, um aspecto importante para condução das políticas públicas e para o exercício do direito ao acesso à informação por parte das/os usuárias/os.

Apontamos a necessidade de fomentar a inserção da gestão e de trabalhadoras/es de nível médio e fundamental nas ações de EP no SUAS. Ademais, destacamos a importância de avaliar as condições trabalhistas como constituintes da ascensão e efetividade de experiências formativas. Os processos de educação permanente precisam ser criados a partir de quem vive “pele a dentro” a instituição, território e processos de trabalho, articulando a rede socioassistencial. Contribuindo desse modo, com a produção de uma educação que favoreça a transformação social, que não acontece a partir de um único ator, em um dia pontual, se dá a cada dia, na construção de consciência e reconhecimento da potencialidade do coletivo. É coletivamente, então, que se evidencia a necessidade de construir uma educação permanente que tenha como ponto de partida a escuta das necessidades formativas das/os profissionais e a valorização e potencialização dos saberes das diferentes formações que compõem o trabalho interdisciplinar na assistência social. Esta é uma tarefa para todas/os que fazem o SUAS acontecer diariamente em cada canto do Brasil.

Referências

ÁVILA, Heleni Duarte D. de *et al.* CAPACITASUAS/BA e a UFRB: desafios e possibilidades desta parceria. *Nau Social*, Salvador, v. 7, n. 12, 2016. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/nausocial/article/view/31349>. Acesso em: 9 set. 2023.

BERNARDES, Jade Wagner; MARIN, Angela Helena. Intervenção com educadoras sociais no contexto de acolhimento institucional: relato de experiência. *Revista da SPAGESP*, v. 20, n. 2, p. 117-130, 2019.

Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702019000200009. Acesso em: 23 nov. 2023.

BERTELLI, Edilane *et al.* Experiência de extensão em políticas sociais: formação continuada em trabalho social com famílias. *Extensio: Revista Eletrônica de Extensão*, v. 16, n. 33, p. 57-75, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/1807-0221.2019v16n33p57>. Acesso em: 3 jul. 2023.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/>. Acesso em: 29 nov. 2023.

CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves; NUNES, Heloíse Helena Pereira; RODRIGUES, Terezinha de Fátima. Serviço Social e formação permanente: possibilidades de superação de cotidianos de alienação.

Revista Katálysis, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 72-80, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rk/a/qFKscmJy4ydKM8pD5VwhNgz/>. Acesso em: 23 nov. 2023.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de; SILVEIRA, Irma Martins Moroni. A consolidação da assistência social como política pública no século XXI: o desafio da educação permanente como princípio estratégico na gestão do trabalho. In: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Gestão do trabalho no âmbito do SUAS: uma contribuição necessária*. Brasília, DF: MDS; Secretaria Nacional de Assistência Social, 2011.

CORDEIRO, Mariana Prioli. O Sistema Único de Assistência Social (SUAS): uma breve introdução. In: CORDEIRO, Mariana Prioli; SVARTMAN, Bernardo; SOUZA, Laura Vilela e (org.). *Psicologia na Assistência Social: um campo de saberes e práticas*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2018. Disponível em:

<https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/download/212/191/890>. Acesso em: 6 out. 2023.

COSTA, Pedro Henrique Antunes da *et al.* Capacitação em álcool e outras drogas para profissionais da saúde e assistência social: relato de experiência. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, v. 19, n. 53, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/TvVsKngrc7JZBZQQHy9j3xm/>. Acesso em: 29 nov. 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *LOAS anotada: Lei Orgânica da Assistência Social*. Brasília, DF: MDS, 2009. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/LoasAnotada.pdf. Acesso em: 13 set. 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. *Política Nacional de Assistência Social (PNAS)*. Brasília, DF: MDS, 2004. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf. Acesso em: 13 set. 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Política Nacional de Educação Permanente do SUAS (PNEP/SUAS)*. Brasília, DF: MDS, 2013.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução nº 17, de 20 de junho de 2011. Ratifica a equipe de referência definida pela Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social (NOB-RH/SUAS) e reconhece as categorias profissionais de nível superior para atender as especificidades dos serviços socioassistenciais e das funções essenciais de gestão do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Brasília, DF: CNAS, 2011. Disponível em: https://www.blogcnas.com/_files/ugd/7f9ee6_d825fc918a98454682401c0261ceb251.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Censo SUAS 2023: resultados nacionais – Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Brasília, DF: Secretaria Nacional de Assistência Social, Coordenação-Geral de Planejamento e Vigilância Socioassistencial, 2023. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/snas/vigilancia/index2.php>. Acesso em: 18 maio 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Censo SUAS 2023: resultados nacionais – Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Brasília, DF: Secretaria Nacional de Assistência Social, Coordenação-Geral de Planejamento e Vigilância Socioassistencial, 2023. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/snas/vigilancia/index2.php>. Acesso em: 30 abr. 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução 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 programa. Brasília, DF: CNAS, 2012. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagirms/ferramentas/docs/CNAS%202012%20-%20008%20-%2016.03.2012.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (NOB/SUAS)*. Brasília, DF: MDS, 2005. Disponível em: <https://direito.mppr.mp.br/arquivos/File/norma-operacional-basica-suas-2005.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social (NOB-RH/SUAS)*. Brasília, DF: MDS, [s.d.]. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/NOB-RH_SUAS_Anotada_Comentada.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Política Nacional de Educação Permanente do SUAS*. Brasília, DF: MDS, 2013. Disponível em:

https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/Politica-nacional-de-Educacao-permanente.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.435, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 7 jul. 2011. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/585432>. Acesso em: 11 set. 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (NOB-SUAS)*. Brasília, DF: MDS, 2012. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/NOBSUAS_2012.pdf. Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução CNAS nº 109, de 11 de novembro de 2009. Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Brasília, DF: MDS, 2009. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/tipificacao.pdf. Acesso em: 11 set. 2022.

FARIA, Clenilton Martins; FERNANDES, Simone Maria. Contribuições da educação permanente para o exercício profissional dos trabalhadores no Sistema Único de Assistência Social. *Boletim Informativo Unimotrisaúde em Sociogerontologia*, v. 23, n. 17, p. 1-10, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/BIUS/article/view/8343>. Acesso em: 2 nov. 2023.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos; SILVA, Poliana Einsfeld; BROCK, Ana Gabriela; SOARES, Jéssica Degrandi. A educação permanente como experiência social: relatos de uma pesquisa no SUAS. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORAS/ES EM SERVIÇO SOCIAL, 16., 2018, Vitória. *Anais [...]*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2018. p. 1-14. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/22387>. Acesso em: 10 set. 2022.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos; MACHADO, Loiva Mara de Oliveira; REIDEL, Tatiana. Serviço Social e educação permanente: relevâncias e possibilidades. In: REIDEL, Tatiana *et al.* (org.). *Perfil, formação e trabalho profissional de assistentes sociais no Rio Grande do Sul*. Manaus: EDUA; São Paulo: Alexa Cultural, 2022.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos. Processos de educação permanente nas situações de trabalho no SUAS. *Sociedade em Debate*, Pelotas, v. 23, n. 2, p. 121-147, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/175060/001064495.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2023.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos; BROCK, Ana Gabriela; LOPES, Patrícia Pereira. Educação permanente, trabalho e resistência na assistência social. *Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais*, v. 16, n. 1, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/865>. Acesso em: 9 nov. 2023.

GILABERTE, Carolina; PAULO, Marcus. Desafios de pesquisa, estágio e educação permanente na Secretaria de Assistência Social de Niterói (RJ). *Anais do Encontro Internacional e Nacional de Política Social*, v. 1, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/einps/article/view/20226>. Acesso em: 3 nov. 2023.

GILLIGAN, Carol. *Joining the resistance*. Cambridge: Polity Press, 2011.

GOMES, Allan Henrique; ANDRADE, Letícia de; MAHEIRIE, Kátia. A experiência de ser trabalhador na assistência social: imagens de vidas implicadas com o campo da desigualdade social. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, v. 12, n. 3, p. 1-18, 2017. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082017000300011. Acesso em: 29 out. 2023.

GOMES, Allan Henrique; ANDRADE, Letícia de; MAHEIRIE, Kátia. Mediação audiovisual e educação permanente: cenas de um percurso de formação com trabalhadoras do SUAS. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 42, e234194, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pep/a/DKkftXHHDpHWhTM5WcQYTLP/>. Acesso em: 7 jun. 2024.

GOMES, Bruna Elizabeth da Silva; MACHADO, Luciana Genuíno. Formação continuada de cuidadoras em casas-lares: um relato de experiência. *Revista Missioneira*, v. 25, n. 2, p. 89-104, 2023. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/376502207_FORMACAO_CONTINUADA_DE_CUIDADORAS_EM_CASAS_LARES_UM_RELATO_DE_EXPERIENCIA. Acesso em: 31 maio 2024.

HÜNING, Simone Maria; OLIVEIRA, Érika Cecília Soares. Contribuições para uma formação em Psicologia integrada à política de assistência social. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 42, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/4TFjht8KCFp7sBqqLYc8Kgb/>. Acesso em: 1 maio 2024.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/>. Acesso em: 10 set. 2022.

MESQUITA, Adriana de Andrade; SANTOS, Rita de Cássia Freitas; SILVA, Cristiano Luis Turbino de França e. Mulheres trabalhadoras na Assistência Social brasileira: a íntima relação entre a divisão sexual do trabalho e o trabalho do cuidado. *Serviço Social em Revista*, [S. l.], v. 28, n. 1, p. e53534, 2026. DOI: 10.5433/1679-4842.2025.v28.53534.

MIRANDA, Aurora Amélia Brito de; SILVA, Lilia Penha Vianna da. Educação permanente no SUAS: contribuições para a qualificação dos trabalhadores e trabalhadoras. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL, 4.; ENCONTRO NACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL, 11., 2016. *Anais [...]*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2016. v. 1, n. 1. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/einps/article/view/12974>. Acesso em: 3 nov. 2023.

MIRANDA, Aurora Amélia Brito de; SILVA, Lilia Penha Viana; MIRANDA, Maria Leidinalva Batista. Educação permanente e continuada no SUAS: processos e desafios no Maranhão. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORAS/ES EM SERVIÇO SOCIAL, 16., 2018. *Anais [...]*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/abepss/article/view/23413>. Acesso em: 13 out. 2023.

MORAES, Matheus Andrade de; SANTOS, Silmere Alves. Educação permanente: mediação pela gestão do trabalho da assistência social e prevalência da precarização. *Revista Internacional Educon*. v. 3, n. 1, p. e22031006, 2022. Disponível em: <https://grupoeducan.com/revista/index.php/revista/about/submissions>. Acesso em: 6 jun. 2024.

MUNIZ, Egli. Equipes de referência no SUAS e as responsabilidades dos trabalhadores. In: *BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Gestão do trabalho no âmbito do SUAS: uma contribuição necessária*. Brasília, DF: MDS; Secretaria Nacional de Assistência Social, 2011.

PINELLI, Laís Vieira; ALBUQUERQUE, Míriam de Souza Leão. Interfaces entre os princípios pedagógicos da Política Nacional do SUAS e as ideias de Paulo Freire. *Dialogia*, n. 34, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.16651>. Acesso em: 20 out. 2023.

RAICHELIS, Raquel. O trabalho e os trabalhadores do SUAS: o enfrentamento necessário na assistência social. In: *BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Gestão do trabalho no âmbito do SUAS: uma contribuição necessária*. Brasília, DF: MDS; Secretaria Nacional de Assistência Social, 2011.

RIBEIRO, Máisa Elena; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Psicologia no Sistema Único de Assistência Social (SUAS): reflexões críticas sobre ações e dilemas profissionais. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, v. 9, n. 1, p. 83-96, 2014. Disponível em: http://seer.ufsj.edu.br/index.php/revista_ppp/article/view/837. Acesso em: 23 out. 2023.

RIZZOTTI, Maria Luiza Amaral. CapacitaSUAS: estabelecimento de relações e aproximação de distâncias. In: *BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Cadernos de Estudos: Desenvolvimento Social em Debate*. Brasília, DF: Secretaria Nacional de Assistência Social, p. 65-86, 2011. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/CapacitaSUAS_Caderno_3.pdf. Acesso em: 30 abr. 2023.

SILVA, Robson Roberto da; MAURIEL, Ana Paula Ornellas. Educação permanente na política de assistência social: uma experiência de extensão universitária. *Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais*, v. 16, n. 1, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1038>. Acesso em: 28 out. 2023.

SALGADO, Rayoni Ralfh Silva Pereira. A educação permanente no Sistema Único de Assistência Social: um relato de experiência do município de Limeira-SP. *Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais*, v. 16, n. 1, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1581>. Acesso em: 28 nov. 2023.

SANCHES, Natália; MARTINS, Tainá Ceccon; SILVA, Rafael Bianchi. O trabalho da psicologia na assistência social: análises a partir de um grupo focal. *Aletheia*, v. 53, n. 2, p. 165-178, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/aletheia/article/view/6285/3939>. Acesso em: 11 nov. 2023.

SILVA, Abigail Marinho da; TAVARES, Gilead Marchezi; PEREIRA, Julia Flávia Gomes. Vinculação e trabalho na assistência social: vivenciando um CRAS. *Polis e Psique*, v. 8, n. 3, p. 111-128, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/view/86304>. Acesso em: 11 nov. 2023.

SOARES, Cassia Baldini *et al.* Revisão integrativa: conceitos e métodos utilizados na enfermagem. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, São Paulo, v. 48(2), p.335-345, 2014 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reusp/a/3ZZqKB9pVhmMtCnsvVW5Zhc/>. Acesso em: 20 nov. 2022.

SOUSA, Rosa Gouvea *et al.* Gestos e afetos pela educação permanente: a experiência de um programa. *Caminho Aberto: Revista de Extensão do IFSC*, ano 8, n. 15, p. 52-62, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/3133>. Acesso em: 28 out. 2023.

TILIO, Rafael de. Gestão participativa? Grupos operativos com profissionais da saúde e assistência social de Uberaba. *Revista da SPAGESP*, v. 14, n. 2, p. 86-101, 2013. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1677-29702013000200007. Acesso em: 8 ago. 2023.

UTTIDA, Jhonny Willian Candiotto; GOMES, Allan Henrique; SALVATORI, Ana Paula. Território e políticas públicas: um percurso de educação permanente. *Interações*, Campo Grande, v. 23, n. 3, p. 703-719, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/TTzwV8kXhSmTJj7XxRB5mHj/>. Acesso em: 2 jun. 2024.