



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
CURSO DE BACHARELADO EM PSICOLOGIA

IASMIM DE ALMEIDA NUNES BATISTA

Formação de psicólogas para atuar no SUAS: revisão integrativa sobre Educação  
Permanente

SANTO ANTÔNIO DE JESUS  
2022

IASMIM DE ALMEIDA NUNES BATISTA

Formação de psicólogas para atuar no SUAS: revisão integrativa sobre Educação  
Permanente

Trabalho de Conclusão de Curso elaborado de acordo com os requisitos da Revista Gerais: Interinstitucional de Psicologia. Apresentado para banca de defesa como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Psicologia, no Centro de Ciências da Saúde, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luane Neves Santos

SANTO ANTÔNIO DE JESUS  
2022

IASMIM DE ALMEIDA NUNES BATISTA

Formação de psicólogas para atuar no SUAS: revisão integrativa sobre Educação Permanente

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para banca de defesa como requisito para obtenção do título de Bacharela em Psicologia, no Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente  
 LUANE NEVES SANTOS  
Data: 21/12/2022 17:01:47-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

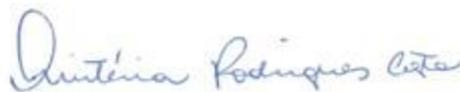
---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Luane Neves Santos  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)  
Professora Orientadora

Documento assinado digitalmente  
 INAYARA OLIVEIRA DE SANTANA  
Data: 22/12/2022 09:12:22-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Inayara Oliveira de Santana  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)



---

Prof.<sup>a</sup> Quitéria Rodrigues Costa  
Prefeitura Municipal de Teixeira de Freitas

Santo Antônio de Jesus-BA, 21 de dezembro de 2022

# Formação de psicólogas para atuar no SUAS: revisão integrativa sobre Educação Permanente

## Formation of psychologists to work at SUAS: integrative review on Permanent Education

Iasmim de Almeida Nunes Batista<sup>1</sup>

Luane Neves Santos<sup>2</sup>

### Resumo

A partir de uma pesquisa do Conselho Federal de Psicologia – CFP (2012), estimou-se três grandes campos de atuação: saúde, educação e assistência social que empregavam 67% das psicólogas participantes, dessa porcentagem aproximadamente 10% das/os profissionais ativas/os estão atuando no Sistema Único de Assistência Social (SUAS). É inegável a importância de discutir a formação dessas profissionais bem como das/os demais trabalhadoras/es, entendendo a Educação Permanente (EP) como eixo que estrutura o trabalho. Na perspectiva de ampliar a discussão, realizamos uma revisão integrativa de literatura sobre o campo da EP no SUAS, a fim de contribuir com a avaliação da formação no âmbito do exercício profissional na assistência social, considerando como parâmetros os princípios e diretrizes preconizados pela PNAS e a PNEP/SUAS. Foi notável a predominância de três categorias de conteúdos abordados nos trabalhos: Psicologia e o trabalho na Política Pública de Assistência Social; Concepções de EP e SUAS; e as Experiências de Educação Permanente: desafios e potencialidades. Os achados permitem analisar, que a fundamentação teórica das experiências formativas condiz com o proposto nesses documentos, porém a prática é permeada por contradições e desafios.

**Palavras-chave:** Educação permanente; Formação continuada; Assistência social; Formação do psicólogo, Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

### Abstract

Based on a survey by the Federal Council of Psychology – CFP (2012), three major fields of activity were estimated: health, education and social assistance, which employed 67% of participating psychologists, of which approximately 10% of active professionals are working in the Unified Social Assistance System. It is undeniable the importance of discussing the training of these professionals as well as other workers, understanding Permanent Education as the axis that structures the work. With a view to expanding the discussion, we carried out an integrative literature review on the Permanent Education field at Unified Social Assistance System, in order to contribute to the evaluation of training within the scope of professional practice in social assistance, considering as parameters the principles and guidelines advocated by PNAS and the PNEP/SUAS. The predominance of three categories of content addressed in the works was notable: Psychology and work in Public Social Assistance Policy; EP and SUAS conceptions; and the Continuing Education Experiences: challenges and potentialities.

**Keywords:** Education permanent, Formation continued, Social assistance, Formation of psychologists, Unique Social Assistance System.

### Perspectiva histórica da assistência social

---

<sup>1</sup> Graduada no Bacharelado Interdisciplinar em Saúde pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, estudante do curso de Psicologia da UFRB. Membro do Práxis – Núcleo de ensino, pesquisa e extensão em saberes e práticas na assistência social da UFRB. Email: iasmimdanb@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação em Psicologia da Educação, professora do curso de Psicologia na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Coordenadora do Práxis – Núcleo de ensino, pesquisa e extensão em saberes e práticas na assistência social da UFRB. Email: luaneneves@ufrb.edu.br

A assistência social prestada aos/às cidadãos/ãs brasileiros/as foi construída e modificada ao longo dos anos, pelos modos que a sociedade se organiza, o tempo histórico, dentre outros determinantes. Assim, para uma compreensão fidedigna da realidade faz-se necessário conhecer a história e como se configurou a assistência social enquanto política pública no Brasil, pois a partir de uma compreensão sócio-histórica, o passado não somente influencia o presente, mas o constitui, bem como o presente ao futuro.

As práticas socioassistenciais se estabelecem desde o Brasil colônia, após a invasão do território brasileiro, 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 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 essas 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 primeira dama criou a Legião Brasileira de Assistência (LBA) e convidou mulheres notáveis a se voluntariar, ficando a assistência a cargo da vontade (Cordeiro, 2018). As mulheres ocuparem esses cargos demonstra a relação de gênero construída socialmente e dentro de uma estrutura patriarcal, em que o cuidado está sempre 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 Orgânica da Assistência Social – LOAS nº 8.742, em 1993, compondo o tripé da Seguridade Social (Senado Federal, 1988). 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 do assistencialismo 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 do/a cidadão/ã, 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 (Brasil, 2005). 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 seus usuários/as (Brasil, 2004). 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, 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 CNAS (2011) a equipe de referência, em relação às categorias profissionais de nível superior da PSB e PSE/AC devem ser compostas obrigatoriamente por Assistente Social e Psicóloga<sup>3</sup>, da PSE/MC, assistente social, psicóloga e advogado. O artigo 3º da resolução, inclui, ainda, as psicólogas como profissionais que preferencialmente deverão compor a gestão do SUAS (Resolução n. 17, 2011).

A presença de psicólogas nesta política pública é expressiva, visa promover o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, bem como, somar na capacitação e instrumentalização da equipe (Silva, Denardi, Becker & Delvan, 2015). A partir de uma pesquisa do Conselho Federal de Psicologia – CFP, estimou-se três grandes campos de atuação: saúde, educação e assistência social que empregavam 67% das psicólogas participantes, dessa porcentagem aproximadamente 10% das/os profissionais ativas/os estão atuando no SUAS (Lhullier & Roslindo, 2013)

A chegada da psicologia nesse campo foi influenciada pelas transformações sociais e políticas no Brasil, marcadas pelo neoliberalismo e pela acentuada exclusão social gerada por esse sistema. A substituição gradual do trabalho autônomo pelo assalariado também é um aspecto relevante (Silva & Yamamoto, 2013). Ainda, não se deve ignorar que a inserção nesse campo pode escancarar as lacunas deixadas na formação profissional voltada, prioritariamente, a uma visão individualista do fenômeno psicológico, descolada da realidade social. Nesse sentido, a psicologia constitui-se historicamente como uma atividade a serviço da classe dominante, entretanto, ocupar espaços como o da política social, exige das/os psicólogas/os reaprender a pensar outros modos de fazer Psicologia (Yamamoto & Paiva, 2010).

Ademais, isso revela a necessidade de uma formação na qual as práticas sejam fundamentadas em uma análise crítica da realidade, do reconhecimento de determinantes sociais como a desigualdade social, enquanto fenômeno complexo, e que produz impactos nas suas práticas e na vida dos sujeitos. Existe um processo de legitimação da desigualdade

---

<sup>3</sup> O Conselho Federal de Psicologia no ano de 2012, realizou e divulgou uma pesquisa nacional, apontando que as mulheres representam 88% das profissionais em exercício no Brasil, dado discutido na série intitulada “Quem é a Psicóloga brasileira? Mulher, Psicologia e Trabalho”, que se propôs a analisar o perfil profissional da psicologia (LHULLIER, ROSLINDO, 2013). Portanto, optamos nesse artigo, pela utilização do gênero feminino (psicólogas) na referência genérica aos profissionais da psicologia.

social no Brasil, que não advém mais do chicote do Senhor dos escravos/as, mas da contínua produção e sustento de modos sofisticados de dominação, a exemplo a violência simbólica, aquela que não é lida como violência, mas possibilita a naturalização da desigualdade (Souza, 2009).

A Psicologia Sócio Histórica contribui para a superação dessas violências, ao romper com a visão dicotômica na relação indivíduo x sociedade, considerando a dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. Esta perspectiva tem como pressuposto básico que o ser humano é um ser histórico social, firmando uma perspectiva dialética na qual homem e sociedade se constituem. O ser humano, então, precisa ser compreendido à luz do seu contexto, que é também produzido e modificado pela ação do próprio ser. Destacando que, negligenciar a realidade social, cultural e econômica ao pensar sobre o fenômeno psicológico produz o processo ideológico dentro da psicologia (Bock, 2015).

É válido nessa discussão, pensar como o mundo social, nesse caso suas desigualdades, constitui o fenômeno psicológico. Há de considerar, que o projeto colonizador eurocentrista, produziu enquanto herança um constructo ideal da humanidade, um modelo representado pelo homem, branco, descendente de europeus, classe média/alta, heterossexual, produtivo e pessoa sem deficiência. Quanto mais perto desse modelo, mais privilégios, manutenção de direitos e reconhecimento de cidadania; quanto mais afastado, mais desumanização, violências e desqualificação (Nogueira & Guzzo, 2017). Esse movimento produz desigualdades, pois os direitos humanos são diversas vezes experienciados de acordo ao reconhecimento de humanidade de cada indivíduo. O modelo ideal é disseminado nas instituições que compõem a sociedade, incluindo os equipamentos da assistência social, afetando suas práticas.

Nessa perspectiva, faz-se necessário considerar, que ser o oposto do ideal, somado a exposição a condições de vida hipossuficientes, e/ou violências como racismo, genocídio, misoginia, capacitismo e homofobia, questões estruturais na sociedade brasileira, precisa ser reconhecida como um fator que vulnerabiliza pessoas todos os dias, seja por micro agressões ou violências escancaradas. A produção desse sofrer é útil para que o estado de vulnerabilidade se perpetue, evitando que a consciência de classe seja expandida e dificultando a coletivização do debate, pois os movimentos sociais podem ser catalisadores de tensionamentos necessários para a emergência de políticas públicas e efetivação das que já estão implementadas.

Diante disso, enquanto psicólogas é necessário entender que o objetivo do trabalho é contribuir na construção do projeto de vida dos sujeitos. Rompendo com a ideia de neutralidade da psicologia, ao reconhecer o trabalho como uma ação direcionada e intencionada (Bock, 2015).

Ao refletir sobre a rede socioassistencial, é relevante atentar que o SUAS é constituído também por pessoas, trabalhadoras/es da assistência social, e um dos eixos que estruturam esse trabalho é a educação permanente (EP). Considerando, que o setor público é

o maior empregador das psicólogas, sendo responsável por cerca de 40,3% e 35,3% pelo terceiro setor (Mâcedo, Heloani & Cassiolato, 2010), é inegável a importância e urgência de discutir a formação dessas profissionais bem como de outras categorias profissionais, para ocuparem esse espaço com uma atuação pautada no compromisso ético, político e social. A educação permanente é um pilar central para construção desse fazer, por servir como um instrumento viabilizador dos processos de trabalho, fomentando a qualificação das/os trabalhadoras/es do SUAS. A educação pode ser utilizada como mantenedora do sistema de dominação de classes e de alienação, como quando o processo educacional serve exclusivamente aos interesses mercadológicos. Mas, nesta pesquisa, compreende-se a educação a partir de uma 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, Nunes & Rodrigues, 2020)

Um primeiro programa implementado, no campo da assistência social, é o Programa Nacional de Capacitação do SUAS – CapacitaSUAS, regulamentado pela resolução CNAS nº 08/2012, 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, em 13 de março de 2013, após deliberações de oito conferências nacionais, o CNAS aprovou a Política Nacional de Educação Permanente do SUAS (PNEP/SUAS), por meio da Resolução CNAS 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. A PNEP define educação permanente, enquanto:

“[...] 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. 54)

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, 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, a EP precisa ser orientada na elaboração de suas propostas a partir das necessidades 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 público qualificado, como é de direito da população que acessa os aparelhos da rede socioassistencial.

Na perspectiva de ampliar a discussão realizamos uma revisão integrativa de literatura sobre o campo da educação permanente no SUAS, a fim de contribuir com a avaliação da formação no âmbito do exercício profissional na assistência social, considerando como parâmetros os princípios e diretrizes preconizados pela PNAS e a PNEP/SUAS <sup>4</sup>.

### **Percurso Metodológico**

Para investigar os processos de Ep no campo do SUAS, optamos por uma revisão da literatura integrativa (RI), 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, ao ordenar os resultados dessas produções permite que possíveis lacunas possam ser exploradas, colaborando com a problematização e ampliação do objeto de investigação. Para que, desta forma, o resultado produzido contribua significativamente com a construção de conhecimento e melhoria das práticas profissionais (Soares et.al 2014).

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, optamos 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, Sistema Único de Assistência Social (SUAS) OR formação de psicólogos. O levantamento resultou em um total de 538 publicações (Quadro 1):

---

<sup>4</sup> 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 tem sido 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.

Quadro 1 - Levantamento de materiais nos Sistemas de dados nacionais e internacionais

PLATAFORMA DE BUSCA	REFERÊNCIAS ENCONTRADAS	REFERÊNCIAS SELECIONADAS
Google Acadêmico	78	11
BVS	423	6
CAFe	213	3
PEPSIC	15	5
Scielo	22	2
Total	538	27

\*Quadro elaborado pelas autoras – 2022

Para a seleção das referências foram considerados os seguintes critérios de inclusão: artigos e anais de eventos próximos ao objetivo da revisão; divulgados na íntegra em língua portuguesa; publicados a partir de 2004, ano em que foi publicada a PNAS. 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), além de artigos e textos em outras línguas, não disponíveis na íntegra. Assim, foram selecionados 20 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/os 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 & Mito, 2007).

A partir da exploração do material selecionado, foi notável a predominância de três categorias de conteúdos abordados nos trabalhos: Psicologia e o trabalho 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.

### **Caracterização das publicações selecionadas**

No que se refere ao perfil dos estudos sobre a EP no campo da assistência social, em relação à autoria, percebe-se que os 27 trabalhos analisados, foram publicados por 74 autoras/es, a discrepância entre esses dados numéricos, deve-se a multi autoria encontrada nas publicações. Do quantitativo de autoras/es, 71 só possui uma publicação na temática, apenas 3 delas/es publicaram um quantitativo maior, cabe citar como destaque o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Desigualdade e Exclusão Social – GDES, da Universidade Federal do Maranhão, que produziram 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 55 autoras, enquanto os homens somam 19, coadunando com Russo, Cisne e Brettas (2009) quando afirmam que a presença majoritariamente feminina acompanha a política de assistência social desde a sua gênese, seja enquanto produtoras de pesquisas nesse campo, bem como trabalhadoras do SUAS, ou ainda como usuárias do serviço. Entre as 74 autoras, 36 são professoras, sendo 30 com vínculo a Universidades públicas, 5 com vínculo a instituições privadas e 1 a instituição sem fins lucrativos.

Em relação, a distribuição dos trabalhos segundo a região geográfica, é possível perceber uma concentração de publicações nas regiões Sudeste (13) e Sul (9), refletindo a desigualdade, ainda vigente no país, seguido do Nordeste (5), enquanto nas regiões Norte e Centro-Oeste não houveram achados. Segundo a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo–FAPESP, a proeminência do sudeste no número de publicações pode ser associada à infraestrutura instalada para atividades de pesquisa e desenvolvimento experimental (P&D), à maior concentração de pesquisadores e recursos humanos especializados e ao maior volume de investimentos (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, 2011). Esse dado aponta a necessidade de mais políticas públicas para o desenvolvimento científico das demais regiões, promovendo um cenário favorável à descentralização da atividade científica e tecnológica.

Ao analisar os trabalhos em relação ao ano de publicação, conseguimos 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). Porém nos anos de 2018 e 2019 emergem 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. São indicados como referenciais, ainda, marcos políticos do SUAS, como a PNAS e a PNEP.

### **Psicologia e o trabalho na Política Pública de Assistência Social**

Segundo a pesquisa feita por Macedo et al. (2011) foram contabilizados no Cadastro Nacional do Sistema Único de Assistência Social (CadSUAS), entre julho de 2010 e janeiro de 2011, 8.079 psicólogas atuando no SUAS. Com essa expressiva participação, se tornam a segunda categoria profissional majoritária nos equipamentos, sendo a primeira as assistentes sociais (12.679). Encontramos 8 trabalhos nos quais o foco é a discussão da psicologia no âmbito do SUAS, todos contextualizam a inserção no campo e ponderam sobre os desafios da atuação. (Beato & Ferreira Neto, 2016)

Discute-se acerca da predominância da clínica, dentre as áreas de formação e prática, principalmente antes da década de 90, o que contribuiu para essa ciência apresentar um caráter individualista, elitista e curativo, descolado da realidade política, social e econômica, indicando a necessidade de uma ressignificação da atuação e redirecionamento da psicologia (Ribeiro & Guzzo, 2014; Paiva & Yamamoto, 2010; Motta & Scarparo, 2013; Costa & Cardoso, 2010; Beato & Ferreira Neto, 2016). Esse período marca a história, porque criamos um rosto da psicologia, amplamente difundido: aqueles que fazem psicoterapia e aplicam testes. Cardoso e Costa (2010) apontam que tanto a população quanto às/os trabalhadoras/es e a gestoras/es do SUAS são influenciados por essa visão, essas atribuições, que são importantes, mas não as únicas dimensões da prática, nem mesmo aquelas utilizadas no SUAS.

Sanches, Martins e Silva (2020) e Paiva e Yamamoto (2010) alertam que a crise de identidade sobre o papel da psicóloga na assistência social, deve-se, em parte, à formação acadêmica precária que receberam para atuar nesses contextos, que não pode ser substituída pelos processos de EP. Beato e Ferreira Neto (2016) ilustra isso, ao descrever um estudo de caso realizado em uma universidade pública, na qual estudantes de psicologia relataram que em suas aulas ocorre o esvaziamento ou inexistência de discussões sobre a inserção profissional no campo das políticas públicas, quando raramente ofertada, partia em grande maioria de professoras/es da Psicologia Social. Ainda que, na análise documental dos planos de curso dos estágios, houvesse a presença de referenciais teóricos articulados a essa discussão, na prática a ênfase não era realizada.

Essas/es autoras/es assinalam que o aumento da empregabilidade de psicólogas nas políticas públicas, causou modificações nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Mas

destacam o risco de trabalhar essa temática apenas de modo pontual, em conteúdos específicos e localizados no curso, o que pode produzir a lógica de especialidade para a formação relacionada ao tema, em vez da transversalidade (Beato & Neto Ferreira, 2016).

Ribeiro e Guzzo (2014) complementam o debate, indicando que mesmo quando há espaços para conversar sobre a atuação da psicóloga no SUAS, existe uma distância entre o conhecimento acadêmico e a realidade prática das/os trabalhadoras/es. Isso pode acontecer, devido a diversos fatores, como a tentativa de encaixar o fazer da psicóloga social a práticas tradicionais e conservadoras da psicologia. Assim, ações de busca ativa, visita domiciliar e territorialização são consideradas estranhas e fora das suas atribuições, como destacado pelas psicólogas no relato de Florentino e Melo (2017). Além disso, o distanciamento pode ser provocado pela manutenção do uso de teorias da psicologia que não refletem sobre os sistemas reprodutores de violência e a desigualdade social, assim como, o desconhecimento da operacionalização, estrutura organizacional e marcos regulatórios da PNAS.

Em contrapartida, Paiva e Yamamoto (2010), acrescentam que um dos fatores contribuintes para uma virada de chave na formação acadêmica, é a inserção, estudo e resgate de referenciais teóricos, como Marx, Gramsci, Paulo Freire, Martin-Baró e Fals Borda, bem como acesso ao conhecimento de outras áreas. Cabe pensar que na PNAS (Brasil, 2004), é prioritária a integração de saberes, de modo intencional, o que se traduz no modelo de multidisciplinaridade das equipes, no princípio da interdisciplinaridade e da intersectorialidade, também no reconhecimento do controle social como basilar. Desse modo, exige-se a participação de trabalhadoras/es de diferentes campos e níveis de formação, junto às/os usuárias/os, coexistindo e construindo a rede socioassistencial.

Propor a rejeição de uma visão do conhecimento fragmentada, não significa a inexistência das especificidades de cada profissão. O papel da psicóloga no contexto de atuação no SUAS deve ser bem estabelecido, como em todas as áreas de atuação, ter essa definição não quer dizer que será estático ou inflexível (Paiva e Yamamoto, 2010). Existem ações de trabalho que essa categoria profissional deve contribuir: intervenções grupais; ações psicossociais; articulações coletivas e participação política; registros de informações; atendimento individual pontual; e colaborar para o desenvolvimento de estratégias de inserção na comunidade (Ribeiro & Guzzo, 2014).

Ademais, deve colaborar com a compreensão dos fenômenos psicológicos e intersubjetivos, sendo importante perceber que isso não justifica a psicologização dos problemas sociais. O ato de localizar questões coletivas como sendo do sujeito, fomenta a cronificação de situações de vulnerabilidade social. Exatamente o contrário do que busca a psicologia, que luta para desalienação e protagonismo das/os usuárias/os, posicionando-se contra ideologias dominantes e a favor da garantia de direitos (Paiva e Yamamoto, 2010). Cabe ainda, o compromisso dessa ciência na intensificação da produção de debates sobre o combate da pobreza e desigualdade social (Huning & Oliveira, 2022).

É preciso ponderar acerca dos inúmeros desafios para o trabalho no SUAS, que não são específicos apenas a psicóloga, mas a categoria de trabalhadores/as, em maior ou menor grau, dependendo do contexto territorial, político e econômico. Um deles é o de confrontar-se insistentemente com situações de vulnerabilidade, produzindo a sensação de insuficiência/incapacidade de conseguir atender a demanda por meios técnicos e operacionais da PNAS (Florentino & Melo, 2017). Na experiência formativa, apresentada por Gomes et.al (2017), foi debatido o que é ser trabalhadora/o do SUAS, a partir de recursos de vídeo e imagem, em um desses momentos formativos, uma participante resumiu bem uma ambiguidade posta:

*“não podemos se tornar insensíveis à realidade social, ao mesmo tempo em que previno a qualquer outro profissional do setor socioassistencial de que é preciso ter filtros para não adoecer no envolvimento com as histórias contadas pelos usuários (p.10)”*

Esses sujeitos se confrontam no cotidiano, em serem continuamente vigilantes de si, para resistir a uma visão fatalista, de que não é possível movimentar as estruturas da sociedade que vivemos. Paiva e Yamamoto (2010, p. 7), discorre que “assumir que nada se pode fazer diante dos problemas sociais é naturalizar as circunstâncias atuais, desconsiderando seu caráter histórico”. Esse contexto pode contribuir para o desencantamento do trabalho real, com a afirmação e naturalização de crenças que “o SUAS só existe no papel”, “é apenas secar gelo, e assim cobre a cabeça e deixa os pés de fora”, esses discursos também se tornam parte de uma estratégia de sucateamento, descredibilização e apagamento, como diz Manoel de Barros: “A importância de uma coisa há de ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós”. Com isso, o objetivo não é romantizar as dificuldades existentes, e sim o oposto, é necessário fazer a análise e crítica de condições de trabalho insalubres, mas tendo a possibilidade de reconhecer não apenas precariedades, mas também potencialidades da Política.

Isso posto, é desafiante, também, a efetivação do trabalho e articulação com a rede socioassistencial e demais políticas públicas. O envolvimento sistemático com demandas emergenciais, desconhecimento dos equipamentos e suas funções podem ser fontes desses desencontros. Frequentemente, quando se consegue uma reunião para aquecer a rede, se torna mais semelhante a uma disputa de cobranças do que construção de estratégias conjuntas de enfrentamento (Ribeiro & Guzzo, 2014). Isso contribui para o desmonte dessas políticas, Motta e Scarparo (2013) complementam que a PNAS, precisa se entender como uma política de travessia, ou seja, que é a porta de entrada para uma aproximação às demais, incluindo o acesso a informações dos outros sistemas.

Por fim, outro fator que foi citado de forma superficial pela maioria das oito publicações é a ausência de EP para as psicólogas do SUAS e dos processos de avaliação do

trabalho. Mesmo que, isso signifique contrariar um ponto crucial, estabelecido no artigo 4º da DCN do curso de psicologia, que dispõe entre os objetivos gerais:

VI - Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática, e de ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento das futuras gerações de profissionais, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmica e profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais (Resolução n.5, 2011, p.2)

### **Concepções de EP e SUAS**

Os trabalhos dessa revisão, adotam a concepção de educação permanente tal qual está exposto na PNEP. A PNEP-SUAS surge através de um processo de amplo debate sobre as reivindicações de trabalhadoras/es e conselheiras/os a respeito da necessidade de acesso a qualificação e instrumentalização profissional (Brasil, 2013). Isso torna visível que essa política nasce de dentro da vivência de controle social, a partir do diálogo dos seguintes atores sociais: gestoras/es, trabalhadoras/es, conselheiras/os e usuárias/os.

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 pelo avanço 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.

Cabe mencionar, também, a série de ataques a permanência do SUAS, que vem ocorrendo nos últimos anos, uma tentativa de desmonte do campo da assistência social, com captação de baixo investimento estatal, somado a cortes, cercamentos orçamentários, rupturas de programas e serviços anteriormente ofertados, terceirização de trabalhadoras/es e atuação de equipes mínimas. Apesar disso, se torna imprescindível a organização das/os trabalhadoras/es instrumentalizadas e constituídas de saberes, para o enfrentamento dos ataques das reformas neoliberais em curso no Brasil, que ameaçam e restringem as conquistas dos direitos sociais (Fernandes et.al. 2018; Fernandes, 2017).

Na visão de Fernandes et al. (2019, p.2) “o governo da Era Bolsonaro não se trata só de ameaças e sim de corrosão e destituição do SUAS, sistema que foi construído a duras lutas travadas na sociedade brasileira”. Apesar, do reconhecimento da piora significativa no cenário dessa política pública nos últimos anos, Silva e Mauriel (2019) alertam que o pilar da seguridade social, já sofre um desmonte sutil, desde que foi instituída na Constituição, quando nunca acessou de fato a base orçamentária proposta, tampouco a articulação intersetorial.

Além disso, um dos obstáculos da atualidade é a Pandemia da Covid-19 que assolou o mundo, trazendo modificações para a vida das pessoas. O impacto também atinge o campo da assistência social, pela necessidade de mais uma vez se voltar às urgências e

emergências das/os usuárias/os e territórios. Assim, arriscando a si próprias/os a um adoecimento, sem estarem incluídos no rol de prioridades do plano de imunização contra a covid-19, cabe questionar nesse contexto: quem cuida do cuidador? Na experiência de EP intitulada de ABRASUAS gestos e afetos, Souza et.al (2021) destaca que após a chegada da pandemia, foi percebida modificações, os encontros passaram a ser na modalidade online e o grupo sofreu uma redução significativa no número de trabalhadoras/es participantes.

Outro ponto abordado nos trabalhos, é a diferença de educação continuada (EC) e a EP, sendo a primeira mais restrita a processos educativos formais. Nesse modelo de se pensar a educação, a aprendizagem não é legitimada enquanto processo, mas como meio para um fim, que possibilite a comparação de resultados e formação de juízos de valor sobre o que é bom ou não. Pensar a educação nesses moldes, seria simplificá-la e reduzi-la, compactuando em formar pessoas com ênfase nos interesses mercadológicos, voltado apenas a técnica, reproduzindo uma lógica de competição e superprodução que fortalece a estrutura do sistema capitalista.

A EP tem uma perspectiva mais ampla, na qual se associa a aprendizagem aos processos de trabalho e ao pensar criticamente, se organizando em coletividade (Fernandes et.al, 2018). Necessariamente a EP e EC subsistem, não são excludentes, mas são diferentes perspectivas dos processos educacionais. A educação permanente prima por criar com as trabalhadoras/es e não somente para elas/es, usando como princípio a aprendizagem significativa, um saber que provém da experiência.

Nas experiências estudadas esse princípio se faz presente 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, admitindo também trocas com as teorias. Reduzir esse mover complexo, 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, então embora a EC seja importante, não é a única via de conhecimento (Fernandes et.al 2015; Fernandes, 2017; Pinelli & Albuquerque, 2020; Fernandes et.al 2019).

Outra temática importante, ressaltada por Faria e 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.

O oposto disso, são modelos de gestão ditatoriais, cristalizados e enrijecidos, que podem transformar a prática de cuidado (EP) em meramente veículos de controle. 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 obrigаторiedades. 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 e 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), Souza 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.

### **Experiências de Educação Permanente: desafios e potencialidades**

Encontramos, na revisão de literatura, 14 trabalhos, focados em relatar experiências formativas no SUAS. Entre as iniciativas citadas, 13 foram desenvolvidas a partir da parceria com instituições de ensino superior (IES), esse dado aponta o cumprimento da responsabilidade dessas instituições na implementação da PNEP. O único artigo que destoa dos demais, é o de Costa et.al (2016), 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.

Referente às temáticas discutidas nos trabalhos, 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 psicóloga e assistente social para a atuação no SUAS; trabalho social com famílias; territorialidade; desprecarização do trabalho; gestão financeira do SUAS; a centralidade dos processos de trabalho, entre outros.

Referente ao público alvo, de forma majoritária eram ações direcionadas coletivamente para trabalhadoras/es de diferentes categorias profissionais 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 enfatiza e tem como princípio a formação e trabalho interdisciplinar. Em contrapartida nos trabalhos de Bernardes e Marin (2019), Gomes et.al (2017), Miranda e Silva (2016), Sanches et.al (2018), Silva e Mauriel (2019), percebemos que há uma prevalência das/os trabalhadoras/es com nível superior, ainda que a ação tenha sido oferecida para todos as/os profissionais, isso alerta para que mesmo fazendo parte do público alvo, a camada de trabalhadoras/es com nível médio e fundamental não está acessando esses espaços. 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 Ávila et.al (2016), Gilaberte e Paulo (2018), Silva et.al (2018) e Tilio (2013), Souza et.al (2021) torna difícil compreender se esses processos educativos, atingem profissionais com diferentes níveis de formação (ensino fundamental, médio e superior), 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, assim contribuindo 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 da assistência social e psicologia nos processos educativos, corroborando o que discutimos anteriormente sobre o grande quantitativo dessas/es profissionais na área da assistência social.

É relevante ponderar a partir das publicações, acerca da participação da gestão, como tendo influência e papel fundamental na realização e andamento das iniciativas de EP, podendo ser promotora e organizadora desses processos, em consonância com a sua equipe, ou sendo um desafio a concretude das formações. Bernardes e Martins (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 proponha reuniões de equipe no serviço, logo antes de iniciar o projeto. Tilio (2013) amplia essa questão, com o adendo de que caso a gestora, não seja 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.

Costa et.al (2016), Souza et.al (2021) corroboram esse debate assinalando que o afastamento das gestoras 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, que seja com base 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 três trabalhos, de Miranda et.al (2018), Ávila et.al (2016) e Miranda, Silva (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 MDS e as IES. Esse programa tem caráter técnico, 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 a falta de recursos para a efetivação do planejamento, causado pela falta de custeamento da ida das/os trabalhadoras/es, por parte 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 coaduna dois aspectos relevantes, a discussão de territorialidade, posto que a universidade executora (UFRB) pertence ao interior (Recôncavo) do estado da Bahia, 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 Miranda et.al (2018) Souza et.al (2021) e Tilio (2013). Ademais, Ávila et.al

(2019) destaca 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 a ascensão e efetividade de experiências formativas (Costa et.al, 2016; Souza et.al, 2021; Bernardes & Martins, 2019; Gilaberte & Paulo, 2018; Tilio, 2013). As/os profissionais participantes, usam os espaços de discussão, para problematizar jornadas de trabalho intensa, baixa remuneração, falta de bonificação e de plano de carreira, demandando por acolhimento, escuta ativa, atenção e voz (SOUZA et.al, p.9). Essas questões não são passivas no processo de trabalho, elas modificam diretamente a prática profissional. Bernardes e Martins (2019) relatam que no período de tempo que estavam realizando ações de educação permanente em uma casa de acolhimento de Porto Alegre/RS, ocorreram demissões de funcionárias, devido ao corte orçamentário, isso impactou totalmente a formação, o processo de luto assumiu a centralidade do encontro.

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, Pereira & Tavares, 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 & Mauriel, 2019; Silva et.al, 2018).

Nos trabalhos de Costa et.al (2016), Bernardes e Marin (2019), Miranda et al (2018), Huning e Oliveira (2022) faz-se reflexões sobre desigualdade social e as violações de direitos humanos, ao discutir 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, a (re) vitimização e tutela na assistência social. Huning e Oliveira (2022) discute sobre questões étnico raciais, e o atendimento a população negra e comunidade LGBTQIA+.

Com isso, não temos por intenção imputar culpa às/aos profissionais do SUAS. Entendemos que suas 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, como por

exemplo, racismo, homofobia, machismo, capacitismo, ageísmo 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 circulam de forma compartilhada. Para tanto, há a necessidade das 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 cidadãos está diretamente imbricado com a questão do acesso e do direito à informação sobre os serviços do SUAS.

### **Considerações Finais**

Pontuamos, a dificuldade de encontrar materiais para esta revisão, no formato proposto, ou seja, artigos e textos completos, fazendo com que precisássemos utilizar diversas bases de dados. Essa escassez de publicações sobre Educação Permanente no SUAS evidencia a necessidade de ampliação da pesquisa deste 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 a 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 outras modalidades de trabalho.

Ao examinarmos a formação das/os profissionais no âmbito do exercício profissional na assistência social, considerando como parâmetro os referenciais teórico-metodológicos e ético-políticos conforme os princípios e diretrizes preconizados PNAS e PNEP, os achados permitem analisar, que a fundamentação teórica das experiências formativas condiz com o proposto nesses documentos. Porém, ainda que tenhamos obtido um número satisfatório de materiais (27), em sua grande maioria, apresentam o impacto dos processos educativos com um registro generalista, inviabilizando uma série de análises.

Reconhecemos que este estudo se limitou a apresentar o perfil e descrever 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. Compreende-se a partir dessa revisão que existem diversos desafios a serem enfrentados pelas/os trabalhadoras/es do SUAS, dentre esses a crise na identidade das/os

profissionais, em relação ao conhecimento do campo da assistência social e o como atuar nessa área de trabalho, ainda que exista uma grande produção de marcos regulatórios, documentos específicos e normatizações. Isso aponta para o desconhecimento e falta de apropriação/aproximação por parte das/os profissionais, um elemento causal é a presença de uma formação precária desde a academia até experiências formativas, enquanto atuantes na PNAS. No caso das psicólogas, isso pode gerar uma tentativa de substituição do modelo preconizado por uma cópia do fazer clínico/individual no campo social.

Entende-se que a PNEP é uma política recente, que está sendo processualmente efetivada no campo da assistência social. É perceptível, que nos processos educativos 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 pela/o trabalhadora/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. O mesmo estado/governo que deve cuidar desses atores, com condições de trabalhos dignas, não insalubres, concretizando a EP, fornecendo instrumentos e arcabouço teórico, e possibilidades práticas para o trabalho a partir de investimentos orçamentários que reparem minimamente, ainda que de forma vagarosa, o sucateamento sofrido no decorrer de todos os anos desde a criação da assistência social.

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 influenciadoras 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 contribui para 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.

## Referências:

- Ávila, H. D. D. de, Nascimento, J. F. do, Silva, A. M., Pereira, S. de O., & Araújo, E. T. de. (2016). CAPACITASUAS/BA e a UFRB, desafios e possibilidades desta parceria. *NAU Social*, 7(12). <https://doi.org/10.9771/ns.v7i12.31349>
- Beato, M. S. F., & Ferreira Neto, J. L. (2016) Formação em psicologia em uma universidade pública e suas repercussões nas competências do trabalho em políticas públicas. *Psicologia em Revista*, 22(2), 516–536. [https://dx.doi.org/DOI-10.5752/P\\_1678-9523.2016V22N2P516](https://dx.doi.org/DOI-10.5752/P_1678-9523.2016V22N2P516)
- Bernardes, J. W., Marin, A. H. (2019). Intervenção com educadoras sociais no contexto de acolhimento institucional: relato de experiência. *Revista da SPAGESP*, 20(2), 117–130. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S167729702019000200009&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167729702019000200009&lng=pt&tlng=pt)
- Bertelli, E., Gelinski, C. R. O., Dal-Prá, K. R., Moser, L., Wiese, M. L., Brinhosa, V.B., Rodrigues, V. M. (2019) 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. <https://doi.org/10.5007/1807-0221.2019v16n33p57>
- Bock, A. M. B. A. (2015) *Psicologia Sócio-histórica: uma Perspectiva Crítica em Psicologia*. In: Bock, A. M. B., Marchina, M. G. Furtado, O. (orgs.) *Psicologia Sócio-histórica: Uma Perspectiva Crítica em Psicologia*. (p.21–46). 6ª edição. São Paulo: Cortez.
- Bondia, J. L. (2002) Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n.19, 20– 28. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- Cardoso, P., Nunes, H., Rodrigues, Terezinha, F. R. (2020) Serviço Social e formação permanente: possibilidades de superação de cotidianos de alienação. *Rev. Katálysis*, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 72–80. <https://doi.org/10.1590/1982-02592020v23n1p72>
- Conselho Federal de Psicologia. (2015) Resolução CFP nº 035/2015. Institui a Comissão Nacional de Psicologia na Assistência Social (CONPAS) no âmbito do Conselho Federal de Psicologia. Brasília, DF: Autor. Recuperado de [https://www.crpsp.org/uploads/legislacao/1492/fZAFqabsQiaE004-eg4er\\_4IEITCvj4e.pdf](https://www.crpsp.org/uploads/legislacao/1492/fZAFqabsQiaE004-eg4er_4IEITCvj4e.pdf)
- Cordeiro, M. P. (2018). O Sistema Único de Assistência Social (SUAS): uma (breve) introdução. In: M. P. Cordeiro; B. Svartman; & L. V. Souza (Orgs.), *Psicologia na Assistência Social: um campo de saberes e práticas*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Recuperado de <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/download/212/191/890?inline=1>
- Costa, A. F. S., Cardoso, C. L. (2010). Inserção do psicólogo em Centros de Referência de Assistência Social – CRAS. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 3(2), 223–229. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S198382202010000200011&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198382202010000200011&lng=pt&tlng=pt)
- Costa, P. H. A., Mota, D. C. B., Cruvinel, E., Paiva, F. S., Gomide, H. P., Souza, I. C. W.,... Ronzani, T. M. (2015) Capacitação em álcool e outras drogas para profissionais da saúde e assistência social: relato de experiência. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação* [online]. v. 19, n. 53. <https://doi.org/10.1590/1807-57622014.0607>
- Faria, C.M., Fernandes, S. M (2020). 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.10. Recuperado de <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/BIUS/article/download/8343/5947>
- Fernandes, R. M. C. (2017). Processos de Educação Permanente nas situações de trabalho no SUAS. Sociedade em debate. Pelotas, RS. Vol. 23, n. 2, p. 121–147. Recuperado de <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/175060>
- Fernandes, R. M. C., Brock, A. G., Lopes, P. P. (2019). Educação Permanente, Trabalho e Resistência na Assistência Social. Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. v. 16 n. 1, p.12. Recuperado de <https://brosequini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/865>
- Fernandes, R. M. C., Silva, P. E., Brock, A. G., Soares, J. D. (2019) A Educação Permanente como experiência social: relatos de uma pesquisa no SUAS. Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. v. 16 n. 1, p.14. Recuperado de <https://www.periodicos.ufes.br/abepss/article/view/22387>
- Florentino, B. R. B., Melo, W. (2017). A inserção da psicologia no sistema único de assistência social: notas introdutórias. Gerais : Revista Interinstitucional de Psicologia, 10(1), 3–12. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-82202017000100002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202017000100002&lng=pt&tlng=pt)
- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. (2011) Indicadores de ciência e tecnologia e inovação em São Paulo 2010. São Paulo: FAPESP. Recuperado de <https://fapesp.br/indicadores2010>
- Gilaberte, C., Paulo, M. S. (2018) Desafios de pesquisa, estágio, educação permanente na Secretaria de Assistência Social de Niterói (RJ). Anais do Encontro Internacional e Nacional de Política Social. v. 1 n. 1. Recuperado de <https://www.periodicos.ufes.br/einps/issue/view/862>
- GilliganI, Carol. Joining the Resistance. Cambridge: Polity Press, 2011.
- Gomes, A. H., Andrade, L., Maheirie, K.. (2017). A experiência de ser trabalhador na assistência social: imagens de vidas implicadas com o campo da desigualdade social. Pesquisas e Práticas Psicossociais, 12(3), 1–18. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180989082017000300011&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180989082017000300011&lng=pt&tlng=pt).
- Hüning, S. M., Oliveira, E. C. S. (2022) Contribuições para uma Formação em Psicologia Integrada à Política de Assistência Social. Psicologia: Ciência e Profissão [online]. v. 42. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003234060>
- Lhullier, L. A., & Roslindo, J. J. (2013) As psicólogas brasileiras: levantando a ponta do véu. In: L. A Lhullier. (Org.), Quem é a Psicóloga brasileira? Mulher, Psicologia e Trabalho. Brasília: Conselho Federal de Psicologia. Recuperado de [http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/pt/Acervo\\_files/quem\\_e\\_a\\_psicologa\\_brasileira.pdf](http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/pt/Acervo_files/quem_e_a_psicologa_brasileira.pdf)
- Lima, T. C. S. de; Mito, R. C. T. (2007) Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Rev. Katálysis, v.10, n.spe, p.37–45. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>
- Macedo, J. P., Souza, A. P. D., Carvalho, D. M., Magalhães, M. A., Souza, F. M. S. de, & Dimenstein, M. (2011). O psicólogo brasileiro no SUAS: Quantos somos e onde estamos?. Psicologia em Estudo, 16(3), 479–489. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pe/a/tkKzmlLq5NsXixZtZxKBrIq/abstract/?lang=pt>

- Macêdo, K. B., Heloani, R., & Cassiolato, R. (2010). O psicólogo como trabalhador assalariado: setores de inserção, locais, atividades e condições de trabalho. In: A.V. B Bastos & S. M. G. Gondim (Orgs.), O trabalho do psicólogo no Brasil. Porto Alegre: Artmed. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2020v32185774>
- Brasil, República Federativa do Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)
- Brasil, República Federativa do Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. (2004). Política Nacional de Assistência Social. Brasília, DF: MDS. Recuperado de [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/PNAS2004.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf)
- Brasil, República Federativa do Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2005) Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS NOB – RH/SUAS. Brasília, DF: MDS. Recuperado de <https://direito.mppr.mp.br/arquivos/File/norma-operacional-basica-suas-2005.pdf>
- Brasil, República Federativa do Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2009) LOAS Anotada – Lei orgânica de assistência social. Brasília, DF: MDS. Recuperado de [http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/LoasAnotada.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/LoasAnotada.pdf)
- Brasil, República Federativa do Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2011). Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS: NOB–RH/SUAS. Brasília, DF: MDS. Recuperado de [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/NOB-RH\\_SUAS\\_Anotada\\_Comentada.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/NOB-RH_SUAS_Anotada_Comentada.pdf)
- Brasil, República Federativa do Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2013). Política Nacional de Educação Permanente do SUAS. Brasília, DF: MDS. Recuperado de [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/Politica-nacional-de-Educacao-permanente.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/Politica-nacional-de-Educacao-permanente.pdf)
- Miranda, A. A. B., Silva, L.P.V. (2016) Anais do 4º Encontro Internacional e 11º Encontro Nacional de Política Social. v. 1 n. 1. Recuperado de <https://www.periodicos.ufes.br/einps/article/view/12974>
- Miranda, A. A. B., Silva, L. P. V., Miranda, M. L. B. (2018). Educação Permanente e Continuada no SUAS: Processos e Desafios no Maranhão. Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. v. 16 n. Recuperado de <https://periodicos.ufes.br/index.php/abepss/article/view/23413>
- Motta, R. F., Scarparo, H. B. K. (2013) A psicologia na assistência social: transitar, travessia. Psicologia & Sociedade [online]. 2013, v. 25, n. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822013000100025>
- Nogueira, S. G., & Guzzo, R. S. L. (2017). Que educação das relações étnico-raciais queremos no século XXI? Uma leitura psicossocial e crítica da desumanização eurocêntrica e racista. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), 9(22), 409–431. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=4983388&pid=S18098908201900030000900026&lng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=4983388&pid=S18098908201900030000900026&lng=pt)

- Pinelli, L. V., Albuquerque, M. S. L. (2020) Interfaces entre os princípios pedagógicos da Política Nacional do SUAS e as ideias de Paulo Freire. *Dialogia*. n.34. <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.16651>
- Resolução n. 17 (2011, 20 de junho). Ratificar a equipe de referência definida pela Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB–RH/SUAS e Reconhecer 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: Conselho Nacional de Assistência Social. Recuperado de [https://www.blogcnas.com/files/ugd/7f9ee6\\_d825fc918a98454682401c0261ceb251.pdf](https://www.blogcnas.com/files/ugd/7f9ee6_d825fc918a98454682401c0261ceb251.pdf)
- Resolução n. 5 (2011, 15 de março). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia. Brasília, DF: Ministério da Educação. Recuperado de [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_RES\\_CNECESN52011.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN52011.pdf)
- Ribeiro, M. E., & Guzzo, R. S. L. (2014). Psicologia no Sistema Único de Assistência Social (SUAS): Reflexões Críticas Sobre Ações e Dilemas Profissionais. *Revista Pesquisas E Práticas Psicossociais*, 9(1), 83–96. Recuperado de [http://seer.ufsj.edu.br/revista\\_ppp/article/view/837](http://seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/837)
- Russo, G., Cisne, M., & Brettas, T. (2009). Questão social e mediação de gênero:: a marca feminina na Assistência Social. *SER Social*, 10(22), 129–159. [https://doi.org/10.26512/ser\\_social.v10i22.12949](https://doi.org/10.26512/ser_social.v10i22.12949)
- Rizzote M. L. A. (2015) 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, Secretaria Nacional de Assistência Social. Recuperado de [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Cadernos/CapacitaSUAS\\_Caderno\\_3.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/CapacitaSUAS_Caderno_3.pdf)
- Salgado, R. R. S. P. (2019) 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. Recuperado de <https://brosequini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1581>
- Sanches, N., Martins, T. C., Silva, R. B. (2020). O trabalho da psicologia na assistência social: análises a partir de um grupo focal. *Aletheia*, 53(2), 165–178. <https://dx.doi.org/10.29327/226091.53.2-13>
- Silva, A. M., Pereira, J. G., Tavares, G. M. (2018). Vinculação e Trabalho na Assistência Social: Vivenciando um CRAS. *Revista Polis e Psique*, 8(3), 111–128. <https://dx.doi.org/10.22456/2238-152X.86304>
- Silva, C. D. L., Denardi, R. C., Becker, A. P. S., & Delvan, J. S.. (2015) A Psicologia nos serviços de acolhimento institucional e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 10(1), 55–65. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-8908201500010000\\_5](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-8908201500010000_5)
- Silva, C. A., Yamamoto, O. H. (2013) As Políticas Sociais na Formação Graduada do Psicólogo no Piauí. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 33(4), p. 824–839. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932013000400005>

- Silva, R. R., Mauriel, A. P. O. (2019) Educação Permanente na Política de Assistência Social: uma Experiência de Extensão Universitária. Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. v. 16 n. 1. Recuperado de <https://brosequini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1038>
- Soares, CB., Hoga, L. A. K., Peduzzi, M., Sangaleti, C., Yonekura, T., Rachel, D. (2014) Revisão integrativa: conceitos e métodos utilizados na enfermagem [Internet]. Rev Esc Enferm USP. <https://doi.org/10.1590/S0080-623420140000200020>
- Souza, J. (2009). A ralé brasileira: quem é e como vive [PDF]. Recuperado de <https://flacso.redelivre.org.br/files/2014/10/1143.pdf>
- Sousa, R. G., Barbosa, N. A., Azevedo, P. S., DELA-SÁVIA, J. (2021) Gestos e afetos pela educação permanente: a experiência de um programa. Revista Caminho Aberto. Ano 8, n.15, p. 52-62. <http://dx.doi.org/10.35700/ca.2021.n15.p52-62.3133>
- Tilio, R. (2013). Gestão participativa?: Grupos operativos com profissionais da saúde/assistência social de Uberaba. Revista da SPAGESP, 14(2), 86-101. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-29702013000200007&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702013000200007&lng=pt&tlng=pt)
- Yamamoto, O. H., Paiva, I. L. (2010). Formação e prática comunitária do psicólogo no âmbito do "terceiro setor". Estudos de Psicologia, 15(2), 153-160. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2010000200004>
- Yamamoto, O. H., Oliveira, I. F., & Costa A. L. F. (2013). As psicólogas e as mutações no mundo do trabalho. In: L. A Lhullier. (Org.), Quem é a Psicóloga brasileira? Mulher, Psicologia e Trabalho. Brasília: Conselho Federal de Psicologia. Recuperado de [http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/pt/Acervo\\_files/quem\\_e\\_a\\_psicologa\\_brasileira.pdf](http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/pt/Acervo_files/quem_e_a_psicologa_brasileira.pdf)