



FORMAÇÃO CONTINUADA E SERVIÇO SOCIAL

Maria Alice Pereira Borges¹

Resumo

Este texto tem como objetivo refletir sobre a formação continuada no âmbito do Serviço Social, a partir da interlocução com as discussões na área da Educação. Pretende-se contribuir com o debate acerca da continuidade da formação profissional, entendendo-se a importância desta na qualificação do exercício profissional do assistente social.

Palavras-Chave: Formação continuada. Formação profissional. Serviço Social.

1 INTRODUÇÃO

A formação continuada, tomando por base a política educacional brasileira, tradicionalmente está associada a formação de professores. Para compreender esta formação no âmbito do Serviço Social, entende-se oportuno a interlocução com as discussões e concepções que a mesma assume na área da Educação.

A aproximação com esse tema, surgiu a partir de projeto de pesquisa fruto da inserção da autora no Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no ano de 2011, no nível de mestrado.

Nesta medida, pretende-se contribuir com o debate acerca da formação profissional, entendendo a importância de se qualificar o exercício profissional do assistente social.

2 FORMAÇÃO CONTINUADA: DIÁLOGO NECESÁRIO COM A ÁREA DA EDUCAÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, ratificou o lugar estratégico da formação no processo de reestruturação educacional, redefinindo o sistema educacional brasileiro², evidenciando o lugar que a formação assume

na construção de um novo consenso em torno da globalização, da modernidade competitiva, da reestruturação produtiva e de reengenharia. O professor, neste contexto, aparece como o agente de mudança, o responsável pela realização do ideário educacional do século XXI, em favor de um mundo tecnologicamente globalizado. (FRIGOTTO, 2001; SHIROMA, 2000, apud SCHEIBE; BAZZO, 2001, p. 11).

¹ malicepe@yahoo.com.br – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

² É importante mencionar que o texto aprovado em 1996, da LDB, de acordo com Scheibe, Bazzo (2001) foi resultado de um longo processo de discussões entre duas propostas distintas. O primeiro projeto, amplamente discutido pelos educadores que participaram de sua formulação, contando com representantes no Congresso que legitimavam boa parte de suas contribuições, chegou a Câmara dos Deputados em 1988, tramitando por quase quatro anos. Nesse processo, a proposta original foi recebendo muitas mudanças, devido a várias emendas, conforme a correlação de forças na época. Assm, “em 1992, quando o projeto da Câmara estava próximo de ir à votação, o então senador Darci Ribeiro, numa clara intervenção favorável ao governo, apresentou ao Senado um outro projeto, muito próximo às propostas do MEC, atropelando a tramitação do projeto anteriormente construído pelos educadores, e adequando o texto legal à orientação política dominante. Tal projeto foi aprovado em dezembro de 1996 sem modificações significativas em seu texto original, mesmo apresentando teses e soluções bastante diversas e discutíveis do ponto de vista dos educadores. [...] Desse modo, deixar-se-ia livre o caminho para a apresentação e aprovação de reformas pontuais, tópicas e localizadas, propostas pelo governo, tais como: o Fundo de Valorização do Magistério, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Reforma do Ensino Profissional e Técnico, a Emenda Constitucional sobre Autonomia Universitária (PEC 370), a Avaliação via Prova no ensino superior, o Enem para o ensino médio, algumas mesmo anteriores à aprovação da própria lei n. 9394” (SCHEIBE; BAZZO, 2001, p. 10-11).



**SEMINÁRIO NACIONAL DE SERVIÇO SOCIAL,
TRABALHO E POLÍTICA SOCIAL**
Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis SC - 27 a 29 de Outubro de 2015

A formação continuada passou a ser “considerada como a solução para a melhoria nos indicadores de qualidade e requisito fundamental para o sucesso das políticas educacionais” (OLIVEIRA, 2011, p.28), observando-se maiores investimentos das secretarias de educação na área. Contudo,

frente às diferenças nos cursos de formação inicial do corpo docente, a formação continuada acabou, nos últimos anos, servindo para compensar as lacunas da formação inicial de professores, ao invés de ser uma oportunidade de atualização e aprofundamento dos conhecimentos. (GATTI; BARRETO, 2009 apud OLIVEIRA, 2011, p.28).

Conforme Oliveira (2011, p.51), “o aperfeiçoamento, a correção de falhas da formação inicial e a necessidade de formação para atender às novas demandas aparecem entre os objetivos da formação continuada, há mais de 40 anos no Brasil” (OLIVEIRA, 2011, p.51). Gatti (2008) ratifica que a educação continuada, muitas vezes está mais atrelada a cobrir a uma suposta defasagem da formação inicial do que ao aprofundamento ou ampliação de conhecimentos, adquirindo assim características compensatórias e alterando o objetivo desta modalidade de educação que conforme os preceitos internacionais sinalizam “seria o aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e à de grupos profissionais, em função dos rearranjos nas produções científicas, técnicas e culturais.” (GATTI, 2008, p. 58).

Por outro lado, conforme sinalizam Gatti e Barreto (2009 apud OLIVEIRA, 2011), os cursos de formação continuada são valorizados enquanto possibilidade de desenvolvimento profissional e melhoria do trabalho, porém, ainda cabe apontar, que os próprios professores questionam que muitas vezes esse tipo de formação

são planejadas sem levar em consideração as demandas dos professores; formadores que desconhecem os contextos em que estão inseridas as escolas e os professores participantes dos cursos; a falta de apoio e acompanhamento dos professores por parte dos programas, deixando dúvidas sobre a implantação dos conteúdos em sua prática; a dificuldade dos professores em continuar a implantação dos novos ensinamentos quando acabam os cursos, e um problema recorrente na educação brasileira: a descontinuidade de políticas, que dificulta a consolidação da aplicação dos novos conhecimentos em sala de aula. (GATTI; BARRETO, 2009 apud OLIVEIRA, 2011, p. 53).

No tocante a terminologia utilizada, no campo da formação de professores, observa-se uma diversidade conceitual, havendo predominância em dois termos: **formação continuada e formação contínua**. O conceito de formação continuada perpassa cursos de graduação (para os professores de nível médio) a pós-graduação, de atualização, capacitação e treinamento realizados pelas secretarias de educação, escolas e universidades. Por sua vez, a denominação formação contínua, considera que a formação deve ser planejada, organizada, realizada e avaliada continuamente. Dentro desta abordagem, a autora destaca a elaboração de uma Política de Formação vinculada às concepções de sociedade e de educação que se deseja efetivar, na direção do fortalecimento da pluralidade e da socialização dos conhecimentos universalmente produzidos, contribuindo na profissionalização e no conhecimento da realidade. Tal perspectiva, aglutina a articulação entre formação, condições adequadas de trabalho, política salarial e carreira digna. Logo, em oposição a dimensão da formação continuada, que não pode contestar o que sustenta a própria política governamental de formação que a constitui (ALBUQUERQUE, 2006).

No âmbito do Serviço Social e de outras profissões, que a princípio não detém uma política específica dirigida a formação continuada, esta discussão tem particular importância,



pois coloca a questão acerca da formação profissional contínua como possibilidade de aprofundamento do debate a cerca das condições de trabalho, num processo de formação que tem rebatimentos concretos na ação, nas respostas e nos resultados do exercício profissional.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA E SERVIÇO SOCIAL, PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Para além da formação de professores, tem-se destacado a relevância que a formação continuada vem assumindo em outras profissões, como sinaliza GATTI (2008, p.58):

nos últimos anos do século XX, tornou-se forte, nos mais variados setores profissionais e nos setores universitários, especialmente em países desenvolvidos, a questão da imperiosidade de formação continuada como um requisito para o trabalho, a idéia da atualização constante, em função das mudanças nos conhecimentos e nas tecnologias e das mudanças no mundo do trabalho. Ou seja, a educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais [...].

No Serviço Social, a necessidade de conceber a formação como um contínuo, retomando práticas e teorias que contribuam na perspectiva de aprofundar e socializar o conhecimento acumulado, conectado ao projeto profissional, também tem se revelado cada vez mais importante no enfrentamento das dificuldades que se apresentam no exercício da profissão. Assim, tomando como ponto de partida a formação do assistente social, entende-se relevante compreender o que está posto no tocante a sua continuidade.

No debate sobre a formação no Serviço Social, Netto (1996) já previa que a curto prazo o perfil generalista da formação do assistente social seria insuficiente para atender ao mercado de trabalho e manter os avanços conquistados na profissão, considerando a perspectiva das *novas competências* que mais do que se contentar com as sinalizações do mercado de trabalho

deve conectá-la à análise das tendências macroscópicas (o que supõe forte investimento na pesquisa da realidade e a apropriação de categorias e procedimentos da teoria moderna) e aos objetivos e valores do projeto social que privilegia; assim, sua resposta às demandas do mercado tem que contemplar prioridades e alternativas. A resposta direta, pura e simples, instrumental-operativa, às demandas do mercado é o caminho mais rápido para a neutralização dos conteúdos críticos da cultura profissional. (NETTO, 1996, p. 125-124).

O autor, indicando encaminhamentos possíveis e suas consequências, enquanto noção de uma **formação profissional contínua**, a partir de uma formação generalista, como possibilidade de aprofundamento em uma área de atuação específica, considera que:

a curto prazo o problema da formação profissional não pode continuar se colocando mais como restrito à preparação das novas gerações de profissionais: *tem que incluir os milhares de assistentes sociais já diplomados* e que se vêem fortemente pressionados pelas constrições do mercado de trabalho. Cursos de especialização, de reciclagem, de atualização profissional etc., que atendam às exigências de *intervenção localizada* (ação focal), terão que ser implementados rapidamente. E a questão central, na implementação desses cursos, é óbvia: reside no modo como se tornará a *intervenção localizada*, de que se trate – tomá-la como tal, na sua imediatividade de demanda operativo-instrumental, pode ser o enquadramento oferecido pelas vertentes profissionais que contestam a direção social estratégica; para as vertentes comprometidas com esta, o trato operativo-instrumental deve ser necessariamente, conectado à compreensão da problemática em tela e da ação focal no sistema de relações da sociedade brasileira. (NETTO, 1996, p. 124-125).



Por estas razões, entende-se relevante notar que estes cursos, voltados a chamada formação contínua, quais forem suas denominações: de Especialização, Reciclagem e/ou Atualização Profissional, quando voltados ao “campo da imediatividade cotidiana em que se movem as ações do Serviço Social, quando reduzido à mera aparência, constitui um foco aberto para o fortalecimento do empirismo, do pragmatismo, do voluntarismo e do conservadorismo, da fragmentação entre teoria e prática [...]” (SIMIONATTO, 1999, p.18). Contudo, como disse Netto (1996), depende de como esta disputa será travada.

No sentido de qualificar esta formação, o CFESS e a ABEPSS, objetivando atender as solicitações da categoria quanto à realização de um curso de pós-graduação que refletisse e aprofundasse o debate sobre a atuação profissional do/a assistente social, organizaram “dois Cursos de Especialização a distância: *Serviço Social e Política Social*, em 1999/2000, e *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*, em 2009/2010, em parceria da Abepss com o CFESS.” (RAMOS, 2011, p. 118).

Mais recentemente, o CFESS, conforme ofício circular nº 008/2012, de 17/09/2012, lançou a denominada “Política de Educação Permanente do Conjunto CFESS-CRESS”, criada com à contribuição ABEPSS e da Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO), enquanto um “instrumento político direcionado a fortalecer a Formação e o Exercício Profissional e contribuir para a garantia da qualidade dos serviços prestados à população usuária do Serviço Social brasileiro” (CFESS-CRESS, 2012, p. 2), configurando um avanço para se pensar a formação continuada/permanente no Serviço Social na atualidade, neste caso, partindo das entidades de representação profissional em conjunto com a categoria.

Assim, sendo fundamental o

entendimento ampliado da educação permanente, é possível aprofundar este debate, imprimir mais avanços e consolidar uma política que valorize a qualificação profissional como um bem político, ético, técnico-operativo e um direito das/os assistentes sociais, para orientar e balizar as ações do Serviço Social na direção do projeto ético-político. (CFESS-CRESS, 2012, p. 10).

Nesta perspectiva, a formação inicial se abastece e se transforma com o diálogo necessários com as organizações, os movimentos e com os sujeitos que estão construindo seus projetos profissionais, transformando-se vão produzindo profissionais qualitativamente diferentes, cada vez mais próximos e sintonizados com seu mundo e tempo histórico, para além das lacunas da formação inicial (MAIA; BARBIANI, 2003)³.

Embora, na área, ainda a literatura sobre a formação contínua/continuada/permanente não seja de fácil localização, como situam Cartaxo, Manfroi e Santos (2012, p. 244) “na literatura pesquisada na área de Serviço Social não se encontrou produção significativa sobre formação continuada, voltada aos profissionais que se encontram na prática nos diversos espaços sócio-ocupacionais”; compreende-se que isto não confere importância menor a temática na profissão. Trata-se de decifrar de que forma a discussão da formação e sua continuidade aparecem na produção bibliográfica da área, além de incentivar a realização de novos estudos.

Portanto, no Serviço Social, tal problemática, aliada ao empenho contínuo dos assistentes sociais em se qualificarem frente aos limites e possibilidades de sua condição de

³ Aqui, tomando como exemplo a experiência vivenciada no Fórum Permanente de Formação de Assistentes Sociais, realizado pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), conforme a necessidade e interesse dos alunos egressos do curso de Serviço Social (graduação) em continuar a formação teórica e metodológica dos processos de trabalho no campo profissional, objetivando “ressignificar a formação, a partir da participação e do diálogo entre profissionais, saberes e práticas construídas na cotidianidade do exercício profissional.” (MAIA; BARBIANI, 2003, p. 2).



trabalhador assalariado – seja na busca pelo aprofundamento do conhecimento necessário para ascender na carreira acadêmico-profissional, seja pela necessidade de atender aos

condicionantes do mercado de trabalho, seja pela necessidade de alcançar seu ensejo enquanto profissional comprometido com uma formação qualificada –, refletem a importância desta temática, tendo como referência o exercício profissional e a formação.

4 CONCLUSÃO

O estudo da formação profissional, historicamente, tem se configurado frente a necessidade da profissão repensar seus rumos e perspectivas. Na atualidade, as novas exigências e competências requeridas à profissão trazem inevitavelmente a problemática em torno da continuidade dessa formação.

Nessa medida, entende-se a relevância de que o assistente social assumo o papel de protagonista, capaz de interagir com as discussões na articulação e interlocução do processo de formação, não aparecendo como mero profissional a ser capacitado. A formação inicial se abastece e se transforma com o diálogo com as organizações, os movimentos, e com os sujeitos, situados historicamente e capazes de reconhecerem-se como protagonistas desse processo.

Não obstante, os desafios para a continuidade da formação são inúmeros, cabe, porém, a reflexão crítica sobre os propósitos e realizações desta. Isto impõe uma questão essencial a qual é fundamental aprofundar: qual a concepção que se tem de formação contínua para o Serviço Social?

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Eliriane dos Anjos da Silva. **Formação Continuada no Serviço e Inovações Pedagógicas: campos dos possíveis**. 2006. 229f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- CFESS-CRESS. **Política de educação permanente do conjunto CFESS-CRESS**. Gestão Tempo de Luta e Resistência - 2011-2014, 2012, 39p.
- CARTAXO, Ana Maria Baima; MANFROI, Vania Maria; SANTOS, Maria Teresa dos. Formação continuada: implicações e possibilidades no exercício profissional do assistente social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 239-253, jul./dez. 2012.
- CFESS-CRESS. **Política de educação permanente do conjunto CFESS-CRESS**. Gestão Tempo de Luta e Resistência - 2011-2014, 2012, 39p.
- GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, abr. 2008, p.57-70.
- MAIA, Marilene, BARBIANI, Rosângela. A formação continuada em Serviço Social: uma experiência em construção. **Revista Virtual Textos & Contextos**. Nº 2, ano II, dez. 2003. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/949/729>>. Acesso em 21 de agosto de 2010.
- NETTO, José Paulo. Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 50, ano XVII, p. 87-132, abr. 1996.
- OLIVEIRA, Lucimara Domingues de. **Implicações da Prova Brasil na Formação Continuada de Professores**: uma análise da rede municipal de ensino de Florianópolis



**SEMINÁRIO NACIONAL DE SERVIÇO SOCIAL,
TRABALHO E POLÍTICA SOCIAL**
Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis SC - 27 a 29 de Outubro de 2015

(2005-2010). 2011. 181p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2011.

RAMOS, Sâmya R.. A importância da articulação entre ABEPSS, conjunto CFESS/CRESS e ENESSO para a construção do projeto ético-político do serviço social brasileiro.

Temporalis, Brasília (DF), ano 11, n.22, p.113-122, jul./dez. 2011.

CHEIBE, Leda, BAZZO, Vera Lúcia. Políticas Governamentais para a Formação de Professores na Atualidade. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 22, n. 3, p. 9-21, maio 2001.

SHIROMA, Eneida Oto, EVANGELISTA, Olinda. Avaliação e responsabilização pelos resultados: atualizações nas formas de gestão de professores. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n. 1, 127-160, jan./jun. 2011.

SIMIONATTO, I. As expressões ideoculturais da crise capitalista da atualidade. In **Capacitação em Serviço Social e política social**. Módulo I. Brasília, Cead/ UnB, CFESS, ABEPSS, 1999, p. 1-23.