



Eixo: Serviço Social, fundamentos, formação e trabalho profissional  
Sub-eixo: Formação profissional

## A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO PERMANENTE PARA O SERVIÇO SOCIAL

PRISCILA FERNANDA GONCALVES CARDOSO<sup>1</sup>  
HELOISE HELENA PEREIRA NUNES<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo apresentará a importância da formação permanente para o Serviço Social. Para tanto, retomará a trajetória da formação acadêmico-profissional do Serviço Social no Brasil, apresentando a inflexão realizada do conservadorismo à uma perspectiva crítica, demonstrando a relevância da continuidade do processo formativo após a graduação. Tal importância será aqui compreendida sob dois aspectos: a necessária suspensão da cotidianidade para o retorno a esta de maneira a contribuir criticamente com ações alinhadas ao projeto ético-político profissional; e, sua potência enquanto estratégia na manutenção da hegemonia deste projeto.

**Palavras-chave:** Formação Permanente; Serviço Social; Projeto Ético-político.

**Resumen:** El presente artículo presentará la importancia de la formación permanente para el Trabajo Social. Para ello, retomará la trayectoria de la formación académico-profesional del Servicio Social en Brasil, presentando la inflexión realizada del conservadurismo a una perspectiva crítica, demostrando la relevancia de la continuidad del proceso formativo después de la graduación. Tal importancia será comprendida aquí bajo dos aspectos: la necesaria suspensión de la cotidianidad para el retorno a ésta de manera a contribuir críticamente con acciones alineadas al proyecto ético-político profesional; y su potencia como estrategia en el mantenimiento de la hegemonía de este proyecto.

**Palabras Claves:** Formación permanente; Trabajo Social; Proyecto ético-político.

### INTRODUÇÃO

Se hoje, a formação profissional direciona para uma atuação pautada na defesa intransigente dos direitos humanos, da democracia e recusa do arbítrio e do autoritarismo, tendo a liberdade como valor ético central, conforme expressa o Código de Ética Profissional (CFESS, 1993), isso é resultado de um processo de renovação profundo ao longo da trajetória do Serviço Social e sua inflexão para uma perspectiva crítica e emancipatória.

<sup>1</sup> Professor com formação em Serviço Social. Universidade Federal de São Paulo. E-mail: <prifgcardoso@gmail.com>

<sup>2</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal de São Paulo.

Uma das maneiras de resgatarmos a história da profissão é, certamente, a partir da compreensão da trajetória da formação acadêmico-profissional em Serviço Social no Brasil. No curso desta formação se manifestam as mudanças, a forma de pensar a profissão, seu amadurecimento e também suas conquistas.

Ao falarmos de formação profissional estamos compreendendo um processo que tem início na graduação em Serviço Social (o que denominaremos aqui formação acadêmico-profissional), e que, em nosso entender deve ter continuidade por toda a vida profissional das assistentes sociais<sup>3</sup>, o que denominaremos aqui de formação permanente, entendido como um processo continuado podendo ocorrer de diferentes formas, quer seja nos espaços da academia, quer seja em espaços coletivos ofertados pelas entidades da categoria ou cursos livres.

Partimos aqui da mesma lógica expressa por nossas entidades da categoria, que recusam a compreensão de uma formação continuada reduzida ao objetivo de atendimento das demandas do mercado, que por trás do discurso de renovação e atualização do profissional e que na realidade buscam a otimização dos processos de produção e reprodução do trabalho na lógica capitalista. Defende-se uma formação permanente que contribua e qualifique o trabalho das assistentes sociais, possibilitando a compreensão das transformações societárias e o contexto histórico, político e social no qual se inserem, potencializando respostas frente às demandas colocadas à profissão. Com isso a formação permanente aqui proposta “[...] deve se valer de uma dimensão política e pedagógica de reafirmação de valores e conteúdos que expressem a direção social estratégica da profissão.” (CFESS, 2012, p.11), conforme expressa a Política Nacional de Educação Permanente do Conjunto CFESS-CRESS.

Conhecer os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do Serviço Social faz parte do processo formativo-acadêmico das assistentes sociais desde o currículo de 1982, com maior ênfase a partir das diretrizes curriculares de 1996. Tal conhecimento é essencial na compreensão das particularidades da profissão, sua inerente contradição e a essência das

---

<sup>3</sup> Por ser tratar de uma profissão com maioria feminina, utilizaremos aqui o gênero feminino para nos remetermos as/aos assistentes sociais.

demandas colocadas para o Serviço Social. A apropriação dos fundamentos permite que a estudante reconheça a ausência de neutralidade no fazer profissional e os caminhos percorridos para que o compromisso com a “[...] construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero.” (CFESS, 1993) tenha se tornado hegemônico no seio do Serviço Social brasileiro. Além disso, os fundamentos do Serviço Social demonstram como a profissão está em permanente construção, no fortalecimento dos valores expressos hegemonicamente e na luta contra manifestações conservadoras no seu interior.

Destarte, podemos afirmar não só a importância da atualização profissional, mas da transversalidade dos fundamentos nesta formação nas discussões que tangem a compreensão do Serviço Social e sua direção, em espaços como a pós-graduação *lato e stricto sensu*, bem como nos demais espaços de discussão coletiva da categoria que possibilitem a formação permanente, tais como seminários, encontros, palestras, participação política e em movimentos sociais, ou ainda, leituras de periódicos e outras publicações, ou seja, tudo que permita que a profissional reveja o papel do Serviço Social na sociedade, da sua ação profissional e as demandas colocadas à profissão.

## **I - FORMAÇÃO ACADÊMICO-PROFISSIONAL: DA GÊNESE À ATUALIDADE**

A criação da primeira escola de Serviço Social<sup>4</sup> no Brasil, com base franco-belga, concretizou a resposta do Estado aos interesses da classe dominante de acumulação do capital e manutenção das relações estabelecidas, aliado à intenção da Igreja Católica de doutrinação da classe trabalhadora. A formação, influenciada pelo neotomismo e a doutrina católica, buscava atribuir valores específicos as assistentes sociais, de modo que a atuação profissional tivesse como direção o enquadramento dos “desajustados sociais”, algo que compunha um projeto de Estado em prol do apaziguamento

---

<sup>4</sup> A Igreja Católica que atuava junto à classe trabalhadora através do Centro de Estudos e Ação Social - CEAS (fundado em 1932), como uma forma de especializar suas ações apoia a criação da primeira Escola de Serviço Social no Brasil em 1936, o que influenciou fortemente a perspectiva do ensino na primeira fase da profissão no país. Em 1947 a Escola de Serviço Social foi incorporada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP.

dos conflitos entre o Capital e o Trabalho no período, potencializado com a proposta de industrialização que o país vivenciou a partir da década de 1930.

Diferenciado da caridade tradicional, vista como mera reprodutora da pobreza, o Serviço Social propõe uma ação educativa entre a família trabalhadora, numa linha não apenas curativa, mas preventiva dos problemas sociais. (IAMAMOTO, 2013, p.23)

A profissão no Brasil surge mediada pelas necessidades do capitalismo e para a sua manutenção. Nessa primeira fase da profissão, o projeto profissional<sup>5</sup> é denominado de “projeto tradicional do Serviço Social brasileiro”, tendo base no pensamento conservador. Yazbek (2016) pontua que a direção colocada pela Igreja Católica, responsável pela formação profissional, imprimiu à profissão o entendimento das manifestações da Questão Social como de desvio moral dos sujeitos e um enfoque individualista na abordagem da questão.

O pensamento conservador defende a manutenção da ordem, da instituição “família” e de valores como a tradição e a hierarquia, portanto, era uma formação de acordo com a ideologia da Igreja Católica e da burguesia. A profissão era demandada a intervir nas expressões da Questão Social, porém sem perspectiva de alteração da ordem, pelo contrário, visava à manutenção e a adequação dos sujeitos, o que levava as assistentes sociais a “[...] produzir práticas que expressavam e reproduziam os interesses da classe dominante, tendo por objetivo maior o ajustamento político e ideológico da classe trabalhadora aos limites estabelecidos pela burguesia.” (MARTINELLI, 2011, p.127).

O primeiro Congresso Panamericano de Serviço Social, ocorrido em 1945, orienta a criação de entidades profissionais. No seguinte, cria-se a

---

<sup>5</sup> Projeto profissional é um projeto coletivo que permite à categoria a organização de estratégias que fortaleçam determinados interesses de classe, dialogando com projetos de sociedade, e assim como há diferentes projetos sociais na sociedade, há por vezes diferentes projetos profissionais no interior de uma profissão. Segundo Netto: “Os projetos profissionais apresentam a autoimagem de uma profissão, elegem valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam os seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, institucionais e práticos) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as balizas da sua relação com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais, privadas e públicas” (1999, p. 95).

## Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social - ABESS e a Associação Brasileira de Assistentes Sociais - ABAS.

Ambas serão responsáveis pela elaboração das primeiras legislações pertinentes ao Serviço Social: pela ABAS, o Código de Ética de 1948, expressando no seu aparato jurídico-político direcionador da categoria uma ética de cunho conservador, e, pela ABESS, o currículo mínimo de 1953, expressando uma formação vinculada ao *dever ser* tradicional com base na doutrina social da Igreja Católica (CARDOSO, 2013, p. 119 - grifo do autor)

A metodologia de Caso, Grupo e Comunidade, incorporada na América Latina pela influência do Serviço Social estadunidense a partir de 1940, evidencia-se no Brasil mediante o intercâmbio de assistentes sociais, o que possibilitou que a metodologia do programa norte-americano chegasse ao Serviço Social brasileiro (MARTINELLI, 2011). Esse período é marcado pela busca da consolidação da profissão e a ênfase no tecnicismo, no “como fazer”. Conforme apontado por Netto (1994), este projeto profissional era único, não existindo no interior do Serviço Social polêmicas ou disputas de vulto. Tal homogeneidade será quebrada a partir da participação de profissionais brasileiros no movimento de Reconceituação do Serviço Social<sup>6</sup> na América Latina.

A ditadura no Brasil, retomada em 1964, conforme Martinelli (2011), implicou na retração de todos os movimentos de natureza social, o que gerou impactos na profissão, na vivência e interlocução com o movimento de Reconceituação que ocorria nos demais países latinos. Cardoso (2013) aponta que a direção econômica cuja qual o país foi conduzido nesse período foi de modernização conservadora e foi “[...] marca dessa política o aprofundamento da concentração de renda e das desigualdades sociais, bem como a precarização das relações de trabalho.” (CARDOSO, 2013, p. 131), com instauração do medo na sociedade brasileira e o aprofundamento da Questão

---

<sup>6</sup> Nas décadas de 1950 e 1960 os países latino-americanos vivenciaram desde a busca pelo desenvolvimento e industrialização bem como a organização da classe trabalhadora, lutas sociais, ditaduras e o processo de luta pela democracia, e, assim como o modo tradicional de organização da sociedade passa a ser questionado e outras possibilidades, como o socialismo, passam a ser discutidas, questiona-se também o tradicionalismo no interior da profissão, que será denominado posteriormente (nos anos de 1960 a 1970) como Reconceituação do Serviço Social. No Brasil, no entanto, esse processo de questionamento da profissão será denominado de Renovação do Serviço Social, pois se dará por diferentes vias e influências teóricas, mantendo ainda perspectivas conservadoras (NETTO, 1994).

Social sendo respondido com políticas sociais compensatórias e de viés contributivo, juntamente à opressão, disciplina e repressão.

As novas demandas à profissão fortemente relacionadas à conjuntura política-econômica deram margem para que o Serviço Social brasileiro buscasse novas respostas, novas formas de atuação profissional; esse período é chamado de Renovação do Serviço Social. O início da aproximação de outros referenciais teóricos resultará na abertura para o pluralismo e na disputa das diferentes compreensões pela hegemonia da direção da profissão que o Serviço Social vivenciará pelas décadas seguintes.

As demandas conjunturais do período, e os novos campos sócio ocupacionais, solicitavam um profissional qualificado e que respondesse às expectativas de “[...] se transformar, prioritariamente, em uma das engrenagens de execução da política social do Estado e de setores empresariais.” (IAMAMOTO, 2013, p. 36).

Com isso, a profissão se insere nas universidades e ampliam-se as vagas e cursos por todo o país. A inserção do curso de Serviço Social no ambiente universitário permitiu a troca de conhecimento e a aproximação de outras correntes de pensamento na busca de novas formas de responder às demandas colocadas à profissão, em especial, com a aproximação as Ciências Sociais.

O movimento nacional conhecido como Renovação do Serviço Social foi, portanto, consequência de uma conjuntura política e econômica, onde a profissão pode buscar novas bases para suas dimensões teórica-metodológica, ética-política e técnica-operativa. Dessa busca surgem três vertentes que representam três distintos projetos profissionais: vertente modernizadora, fenomenológica e intenção de ruptura. Os dois primeiros projetos profissionais ainda se apoiavam no conservadorismo, ou seja, não propunham romper com o projeto tradicional do Serviço Social do início da profissão, mas reformá-lo, já a vertente de intenção de ruptura, se apoiava em bases marxistas.

Com o currículo mínimo de 1953 passa a ganhar forças o projeto modernizador da profissão que se aproximará do positivismo e da ideologia desenvolvimentista sem perder sua vinculação aos valores conservadores. As alterações ocorridas em 1964 e 1970 nos respectivos currículos mínimos não

rompem com o direcionamento conservador do currículo anterior (1953) e representam a perspectiva modernizadora, no sentido da busca da tecnicidade do fazer profissional e sua operacionalidade. As diferentes perspectivas expressas nas vertentes anteriormente apresentadas disputam pelo direcionamento da profissão e, em um primeiro momento, como continuidade do projeto tradicional, ganha hegemonia o projeto modernizador expresso nestes currículos. Diferente da vertente modernizadora, a perspectiva fenomenológica não influenciou nenhum currículo do Serviço Social.

A longa fase da profissão vinculada ao pensamento conservador deixou marcas visíveis até a atualidade no Serviço Social brasileiro, que ainda enfrenta o desafio de desvincular sua imagem do assistencialismo, paternalismo e dos valores religiosos. A perspectiva conservadora ainda existe na profissão, porém, perdeu a hegemonia e isso se expressa na formação acadêmico-profissional a partir das alterações dos anos 1980.

Ressalta-se que o marco desse processo de transformação foi o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), que ocorreu em São Paulo em 1979, onde houve a “[...] tomada da direção política do evento pela nova tendência profissional caracterizada em sua base pela crítica e recusa do conservadorismo na profissão [...]” (ABREU, 2016, p. 236) e que posteriormente ficou conhecido como “Congresso da Virada”. Conforme a referida autora, a mobilização das assistentes sociais que protagonizaram coletivamente o redimensionamento político do III CBAS, ocorreu através da Comissão Executiva Nacional de Entidades Sindicais de Assistentes Sociais (CENEAS), cuja criação só foi possível após o reconhecimento da categoria enquanto classe trabalhadora. Inaugura-se então a disputa política pela direção das entidades da categoria e pela hegemonia do Serviço Social, a exemplo do redimensionamento, também em 1979 da Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS), para Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social, permitindo então que o espaço antes restrito aos dirigentes das escolas passasse a ser composto por professoras, estudantes e supervisoras de estágio, garantindo a participação nas decisões sobre a formação (ABREU, 2016).

Através da revisão curricular de 1982 a vertente de ruptura, que aproximou a profissão do marxismo, manifesta sua hegemonia, e Cardoso (2016), aponta que o currículo em questão inaugurou, como um instrumento legal, a expressão do que se tornou o atual projeto ético-político (posteriormente expresso também nos Códigos de Ética de 1986 e 1993, na Lei de Regulamentação de 1993 e nas Diretrizes Curriculares de 1996), ressaltando a importância da tradição marxista na compreensão que a profissão passa a ter de que a intervenção profissional não deve ser separada da realidade social e é a perspectiva crítica que permitirá que a assistente social tenha condições de utilizar diferentes metodologias e instrumentos, quando pautada na leitura crítica da realidade e da práxis.

Nas palavras de Yamamoto:

O currículo mínimo expressa um processo de transição, parte da resistência acadêmica e política tanto à ditadura militar implantada no país (1964-85) quanto ao Social Work, em sua difundida trilogia, composta por Serviço Social de caso, de grupo e de comunidade. (2014, p. 614).

O novo currículo (de 1982) trará mudanças no perfil da profissional graduada<sup>7</sup> e na forma de apreensão do conhecimento “[...] buscando a noção de totalidade e, ao mesmo tempo, ampliando a ideia da intervenção para além do “saber fazer” na afirmação da necessária unidade teórico-prática.” (CARDOSO, 2016, p. 449). Uma das razões que direcionaram a vertente de intenção de ruptura nesse caminho foi a sua origem no meio acadêmico, o que permitiu o foco, nesse primeiro momento, na teoria que sustentará o trabalho profissional e não mais no “como fazer”.

Apesar do avanço que o currículo de 1982 representa, foi avaliada pela categoria insuficiências e equívocos que levaram à sua revisão. “[...] o processo de implantação do currículo de 1982 expressa uma insuficiente apreensão do método crítico-dialético, cujas categorias não são apreendidas como modos de ser na realidade sócio-histórica.” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 148).

---

<sup>7</sup> Utilizaremos aqui esta terminologia no lugar de formada, pois entendemos que a formação será um processo permanente.



Assim, a ainda ABESS<sup>8</sup> realiza um vasto processo de discussão envolvendo as unidades de ensino e as demais entidades da categoria para a revisão deste currículo, culminando na aprovação das diretrizes curriculares em convenção da entidade em 1996.

As novas diretrizes curriculares sustentam-se em três núcleos de fundamentação da formação acadêmico-profissional, e não mais em disciplinas, são eles: Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; e Núcleo de fundamentos do trabalho profissional. A proposta é que o conhecimento e habilidades dos núcleos sejam organizados em disciplinas, seminários temáticos, oficinas e outros componentes curriculares a cargo do curso. Essa proposta como afirma Cardoso, amplia “[...] a ideia de formação na perspectiva de lidar e estimular as diferentes formas de ensino-aprendizagem e percepção do saber, no reconhecimento das diferentes capacidades e potencialidades do corpo discente e docente.” (2016, p. 450).

Em relação ao currículo anterior, as novas diretrizes representam o amadurecimento da tradição marxista no interior da profissão, pois compreendem e assumem a importância da totalidade e da *práxis* na formação, o que se evidencia ao romper com as disciplinas fragmentadas do ensino de história, método e teoria, bem como ao reconhecer outras formas de conhecimento além das disciplinas e da fundamental compreensão da realidade para a atuação profissional.

A assunção da transversalidade da ética, do trabalho profissional e da pesquisa são avanços essenciais para pensar a profissão na perspectiva crítica, consolidando a unidade teórico-prática na formação acadêmico-profissional. Fundamental também, a centralidade dada a Questão Social evidenciando o objeto de intervenção profissional.

Podemos afirmar que as diretrizes curriculares representam, sem dúvida alguma, um grau de amadurecimento do Serviço Social brasileiro e de sua apreensão do método materialista histórico dialético. Os fundamentos do Serviço Social ganham densidade nesta proposta e apontam para uma formação acadêmico-profissional que possa preparar as assistentes sociais

---

<sup>8</sup> Será apenas em 1998 que a entidade passará a se denominar ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social), na junção da antiga ABESS com o CEDEPSS.

para o trabalho profissional de maneira crítica e reflexiva, tendo, no entanto, ainda muitos desafios<sup>9</sup> a serem enfrentados na efetivação de sua lógica curricular, bem como, na própria discussão do trabalho profissional no processo formativo<sup>10</sup>.

Como pudemos notar neste breve resgate, a formação acadêmico-profissional em Serviço Social realiza uma grande inflexão do conservadorismo à uma perspectiva crítica e emancipatória. A análise dos currículos mínimos desde 1936<sup>11</sup> demonstra claramente tal inflexão. Podemos afirmar que a formação acadêmico-profissional hoje explicita e contribui na manutenção da hegemonia do chamado projeto ético-político, formando profissionais numa perspectiva crítica, vinculado à defesa dos direitos e a participação na construção de uma sociedade sem opressões. Uma formação sólida, calcada em pressupostos da tradição marxista, que proporciona bases reflexivas a futura profissional, preparando-a para sua ação como uma profissional crítica, reflexiva e interventiva.

E após esta formação, como manter a coerência com estes fundamentos no exercício do trabalho profissional? Terá o cotidiano do trabalho profissional espaço para a reflexão sobre o próprio trabalho possibilitando um exercício profissional alinhado com esta formação?

## **II - O COTIDIANO PROFISSIONAL E SUA NECESSÁRIA SUSPENSÃO**

Compreendemos a educação como um possível instrumento no fortalecimento do ser social na busca de respostas às necessidades humanas e não aos interesses do mercado, apesar de entender a contradição inserida

---

<sup>9</sup> Desafios que passam também (e prioritariamente) pelas condições objetivas de concretização das diretrizes nas Unidades de ensino: “[...] as condições políticas, econômicas e sociais na direção oposta à afirmada nesse projeto de formação: o aprofundamento da política neoliberal, a precarização do trabalho e da educação, o retrocesso de direitos sociais, o alijamento da formação, o sucateamento das condições de trabalho nas universidades, os cursos a distância e a radicalização do conservadorismo.”(CARDOSO, 2016, p. 453).

<sup>10</sup> Embora não seja o objeto desta comunicação, vale destacar a importância do processo de avaliação contínua sobre as diretrizes e sua implantação, realizado pela ABEPSS. Vale também pontuar a necessidade de enfrentarmos o desafio do debate acerca da dimensão teórico-metodológica e do cotidiano do trabalho profissional na formação como um todo.

<sup>11</sup> Para uma análise mais detalhada de todos os currículos do Serviço Social, ver Cardoso (2016).

no processo formativo da classe trabalhadora: requisito na inserção no mercado de trabalho, necessário para a venda da força de trabalho e reprodução da vida da classe trabalhadora.

Esta tem sido a forma como o Serviço Social vem desenvolvendo nos últimos quase 40 anos o seu projeto de formação profissional: ciente do papel de fortalecimento da formação humana e antenado às necessidades sociais e do próprio mercado, não para respondê-las na imediatividade e acriticidade, mas entendendo o lugar de classe trabalhadora das assistentes sociais. Nas palavras de Yamamoto,

A formação profissional aqui referida não se reduz à oferta de disciplinas que propiciem uma titulação ao Assistente Social para responder a uma condição para sua inserção no mercado de trabalho. Se este é um elemento presente no processo de formação, ele o extrapola: trata-se de *preparar cientificamente quadros profissionais capazes de responder às exigências de um projeto profissional coletivamente construído e historicamente situado.*(1992, p. 162)

Estando esta profissional graduada, como lidar com as questões apreendidas no processo de formação acadêmico-profissional de maneira crítica e reflexiva no cotidiano do trabalho profissional?

O cotidiano é o espaço onde a vida de todo homem se produz e reproduz. A vida cotidiana é heterogênea, pois é permeada de diversas atividades, e, também é hierárquica, pois as atividades que a constituem se dão em maior ou menor escala. Na sociedade de classes, o trabalho (em forma de emprego) ganha centralidade na vida do trabalhador como forma de sobrevivência, assim, todas as outras atividades se colocam subordinadas à ele (HELLER, 2000, p.18). Dessa forma, o homem não realiza o total das suas potencialidades nas atividades que executa, pois o faz de modo fragmentado.

É no cotidiano que a história acontece, pois é nele que a vida do indivíduo se expressa e também da humanidade, sendo o homem simultaneamente um ser genérico e um ser singular.

O homem, ontologicamente, no entanto, não expressa toda a sua humanidade porque além de ser genérico é um ser singular, e toda a busca na satisfação de necessidades se dá no âmbito singular, sendo que a relação entre essas duas dimensões do homem, no cotidiano, acaba se dando de

forma muda e inconsciente; “[...] a estrutura da vida cotidiana está caracterizada basicamente pela muda coexistência de particularidade<sup>12</sup> e genericidade.” (HELLER, 2000, p. 23).

Quando há uma base de sustentação, um direcionamento ético-político no agir, maior é a aproximação do homem à sua dimensão genérica, pois a ação perde a automaticidade típica do cotidiano. É nesse movimento de consciência e reflexão que o homem se eleva acima do cotidiano através da escolha e da “concentração de todas as nossas forças na execução da escolha (ou decisão) e a vinculação consciente com a situação escolhida e, sobretudo, com suas consequências.” (HELLER, 2000, p. 25).

Segundo a autora, a concentração em todas as escolhas e decisões é contraditória com a própria estrutura da cotidianidade, mas é possível escolher consciente e autonomamente uma atividade para focar inteiramente, o que pressupõe compreender sua totalidade.

O meio para essa superação dialética [*Aufhebung*] parcial ou total da particularidade, para sua decolagem da cotidianidade e sua elevação ao humano-genérico, é a *homogeneização*. [...] O que significa homogeneização? Significa, por um lado, que concentramos toda nossa atenção *sobre uma única questão* e ‘suspenderemos’ qualquer outra atividade durante a execução da anterior tarefa; e, por outro lado, que empregamos nossa *inteira individualidade humana* na resolução dessa tarefa. (HELLER, 2000, p. 27).

A suspensão da cotidianidade é compreendida, portanto como aspecto essencial para um retorno ao cotidiano de forma crítica e reflexiva, visto que vivenciá-lo permanentemente com a inteireza necessária seria quase impossível diante de suas características de imediaticidade e superficialidade. É neste movimento de suspensão do cotidiano, que se inscreve a possibilidade do encontro de nossa humanidade: a elevação do ser humano-singular ao ser humano-genérico. (Heller, 2000).

E quais os caminhos para pensar a suspensão da cotidianidade? Para Heller (2000) e Lukács (1966), há dois importantes espaços de possibilidade de tal suspensão: a arte e a ciência (Lukács tratará ainda do trabalho criador). “As formas de elevação acima da vida cotidiana que produzem *objetivações* duradouras são a *arte* e a *ciência*.” (Heller, 2000, p.26).

---

<sup>12</sup> A tradução para o português tratou o singular como particular (um grave problema conceitual). Para Heller, a discussão é entre a singularidade e genericidade humanas. A elevação do ser singular ao ser humano-genérico. Assim, nas citações utilizadas de Heller, onde se lê particular, leia-se singular.

Embora não entendemos o Serviço Social como uma ciência, o entendemos como uma área do saber que produz teorias e conhecimento. Assim, compreendemos que, dentre outras possibilidades da suspensão do cotidiano do trabalho profissional, uma essencial é a criação de ações de formação permanente.

A formação enquanto processo contínuo é uma preocupação do Serviço Social enquanto categoria, que se expressa nos compromissos assumidos nas agendas das entidades (CFESS – Conselho Federal de Serviço Social, CRESS – Conselho Regional de Serviço Social, ABEPSS e ENESSO – Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social), através da promoção de seminários voltados à atuação da assistente social em áreas específicas, como educação, saúde, sociojurídica, previdência, assistência social; cursos; eventos; publicações; e outras ações e iniciativas que contemplam o projeto de formação profissional para além da graduação.

A profissão hoje conta com uma Política Nacional de Formação Permanente do Conjunto CFESS-CRESS (2012) que se materializa como um instrumento da categoria no desafio do fortalecimento da formação na direção do projeto ético-político e na manutenção de sua hegemonia na medida em que entende que

[...] pensar a educação permanente no Serviço Social pressupõe, portanto, afirmar o projeto profissional, articulando uma dupla dimensão: de um lado, as condições macrossocietárias que estabelecem o terreno sócio-histórico em que se exerce a profissão, seus limites e possibilidades; e, de outro, as respostas de caráter ético-político e técnico-operativo dos/as agentes profissionais a esse contexto, apoiadas nos fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do Serviço Social. (CFESS, 2012, p. 8).

Tal política aponta estratégias para fortalecer e promover espaços de formação permanente que permitam a discussão acerca da realidade socioeconômica e política, a reflexão sobre questões contemporâneas, o aprofundamento dos posicionamentos políticos do Conjunto CFESS-CRESS, entre outros, através debates institucionais, divulgação de materiais didáticos, parcerias institucionais, articulações regionais e criação de planos locais, por exemplo.

Assim, entendendo a formação permanente como espaço de

possibilidade de suspensão da cotidianidade, é importante frisar a necessária densidade teórica que esta formação necessita ter e, em alinhamento com a construção de um projeto de formação profissional alicerçado na apropriação da teoria social de Marx, dialogar com os fundamentos da vida social, da formação sócio-econômica do Brasil e do trabalho profissional, sem deixar, no entanto, de possibilitar a reflexão do exercício profissional em suas particularidades nos diferentes espaços sócio-ocupacionais e da construção de respostas a este fazer.

## **CONCLUSÃO**

A tendência conservadora do início da profissão se transforma com o movimento latino-americano de Reconceituação e o nacional processo de Renovação do Serviço Social, permitindo o amadurecimento das discussões no interior da profissão, o rompimento com o conservadorismo na formação acadêmico-profissional e a construção de um projeto ético-político onde o valor central é a liberdade, porém, o tensionamento entre a direção construída historicamente pela profissão e a demanda, muitas vezes contraditória a este projeto, colocada a assistente social, está constantemente presente na atuação profissional e se intensifica em tempos de crise do capital e com o avanço do neoliberalismo.

É importante uma sólida formação inicial, como também continuada e permanente, a fim de renovação, atualização e principalmente reflexão sobre a própria prática, mesmo que obviamente saibamos que a oferta de tal formação não garanta que todas as profissionais vinculem suas ações à este projeto. O curto período de graduação tem grandes impactos na vida das futuras profissionais, porém se trata de uma formação contra-hegemônica a lógica formal, ao pensamento estrutural e conservador que fundamentam o ensino no Brasil, o que faz com que muitas estudantes tenham dificuldade de se vincular ao projeto hegemônico da profissão de imediato. Assim, a formação deve ser entendida como um processo contínuo e necessário.

Como nos ensina Freire, somos seres em processo e em contínua possibilidade de transformação. Como pensar então, que um processo de

formação acadêmico-profissional nos forma? Há que se dispor a seguir em processos de formação, e para tanto, criar coletivamente as condições para que este processo ocorra.

[...] Formação é permanente porque é indispensável e é indispensável na medida mesma em que estamos inseridos em um mundo que é inacabado e no qual interferimos. O ser humano – inacabado também porque é histórico, e consciente deste inacabamento – descobre que quanto mais interfere no mundo, que ele não fez e já recebe, tanto mais se indaga [...].

Em síntese, uma vez que o homem é inconcluso porque histórico, não 'é', 'está sendo', e uma vez que a realidade que ele toca também não 'é', 'está sendo', o ato de tocar o mundo é permanente. (FREIRE, 1992, p.45)

Sabemos que o cotidiano profissional muitas vezes “engole” toda a possibilidade de reflexão e crítica, destarte, os espaços de formação permanente, quando concebidos para além da dimensão demandada pelo sistema capitalista, se colocam como meio e estratégia para garantir a apreensão do real, da razão ontológica dos processos e relações sociais na realidade que a profissional se insere, possibilitando a suspensão do cotidiano. Dito de outra forma é essencial mantermos espaços de formação permanente se objetivamos a formação de uma profissional competente, com perfil propositivo, crítico e vinculado à defesa dos valores expressos em nosso projeto profissional. Profissional,

[...] que tenha competência para propor e negociar com a instituição os seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e atribuições profissionais. Requer ir além das rotinas institucionais para buscar apreender, no movimento da realidade e na aproximação as forças vivas de nosso tempo, tendências e possibilidades aí presentes passíveis de serem apropriadas pelo profissional e transformadas em projetos de trabalho profissional. (IAMAMOTO, 2014, p. 611).

Pensar tal perfil nos remete a necessária possibilidade de espaços de suspensão da cotidianidade, no qual as profissionais possam realizar processos de reflexão e continuidade de apreensão da perspectiva crítico-dialética, calcada no debate denso dos fundamentos da vida social, da formação sócio-econômica brasileira e nos fundamentos do trabalho profissional, para além da graduação.

Entendemos que as entidades da categoria têm avançado na oferta de processos formativos às assistentes sociais e o devem seguir fazendo e ampliando. Acreditamos ainda, que neste momento, faz-se necessário pensarmos algumas outras questões: qual o papel da universidade neste processo? Como ampliar a formação permanente no que se refere a oferta de cursos e atividades para além das pós graduações? Como ampliar a produção de material com o enfoque no debate do cotidiano profissional? Como garantir que todos esses processos formativos sejam perpassados e embasados na discussão dos fundamentos da profissão?

O Plano Nacional de Educação Permanente do Conjunto CFESS-CRESS (2012) aponta estratégias para a ampliação desses espaços, mas é importante destacar que esta deve ser uma construção coletiva da categoria, envolvendo os diferentes espaços políticos e acadêmicos. É necessário que o conjunto de assistentes sociais reconheça e legitime a possibilidade de a formação permanente “constituir-se como instrumento de fortalecimento do Projeto Ético-político Profissional” (CFESS 2012, p. 45), ou seja, o reconhecimento e afirmação destes processos formativos como estratégia de defesa e manutenção da atual direção social impressa à profissão cuja hegemonia foi construída historicamente.

Sabemos que a defesa de uma formação acadêmico-profissional e permanente crítica e reflexiva é um desafio quase hercúleo em tempos de mordanças e silenciamentos no ensino. Mas sabemos também que esta profissão é feita de resistência! Acreditamos que o conhecimento e a cultura (entendida aqui de modo amplo, como nos termos de Gramsci) são grandes aliados na formação de consciências críticas e reflexivas, que possibilitem a realização de escolhas e ações cotidianas na construção de outra sociabilidade.

Obviamente, não creditamos ao pensamento a possibilidade de transformação da realidade, numa visão ingênua e idealista, mas também sabemos que os que erram na análise, tendem a errar na ação, como nos ensina Marx. Que nos qualifiquemos teórica, ética, política e tecnicamente para dar respostas concretas ao cotidiano tão saturado de imediatidade, acriticidade e espontaneidade. Que possamos construir processos permanentes de



formação como espaços de suspensão da cotidianidade para um retorno a este próprio cotidiano em nossa inteireza e genericidade humana.

## REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Lei de Diretrizes Curriculares**. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social. Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em <[http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento\\_201603311138166377210.pdf](http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf)> Acesso em: 04 jul. 2018.

\_\_\_\_\_; CEDEPSS. Proposta básica para o projeto de formação profissional. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 50, 1996.

ABREU, Marina Maciel. A formação profissional em Serviço Social e a mediação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS): as diretrizes curriculares/1996 em relação à perspectiva emancipatória no âmbito do avanço do conservadorismo In: SILVA, Maria Lidina de Oliveira e (Org.). **Serviço Social no Brasil: história de resistência e de rupturas com o conservadorismo**. São Paulo: Cortez: 2016. p. 235-264.

BARROCO, Maria Lucia S. **Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos**. São Paulo: Cortez, 2008.

CARDOSO, P. F. G. 80 anos de formação em Serviço Social: uma trajetória de ruptura com o conservadorismo. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 127, p. 430-455, set./dez. 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282016000300430&lng=pt&nrm=is&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282016000300430&lng=pt&nrm=is&tlng=pt)> Acesso em: 18 jun. 2018.

CARDOSO, P. F. G. **Ética e Projetos Profissionais: os diferentes caminhos do Serviço Social no Brasil**. Campinas: Papel Social, 2013.

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, dez. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802012000200010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802012000200010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 10 jun. 2018.

CFESS. **Política De Educação Permanente do Conjunto CFESS-CRESS**. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://cress-sc.org.br/img/paginas/pep.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Código de Ética do/a Assistente Social/ LEI 8862/93**. 10. ed. Brasília. Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP\\_CFESS-SITE.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf)>. Acesso em: 18 jun. 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/livro\\_freire\\_educacao\\_pratica\\_liberdade.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/livro_freire_educacao_pratica_liberdade.pdf)> Acesso em: 18 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Tema 2: Prática didático-pedagógica no processo de formação profissional. In: RODRIGUES, Maria Lúcia (Org.). **Ensino de Serviço Social: polêmicas**. São Paulo: Educ, 1992.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo: Cortez, 1983

\_\_\_\_\_. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282014000400002&lng=pt&nrm=is&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282014000400002&lng=pt&nrm=is&tlng=pt)> Acesso em: 18 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos**. São Paulo: Cortez, 2013.

IAMAMOTO, Marilda. **Serviço Social no Tempo do Capital Fetiche: Capital financeiro, trabalho e Questão Social**. São Paulo: Cortez, 2015.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

LUKÁCS, Georg. I. **La Peculiaridad de lo Estético**. Traducción castellana de Manuel Sacristán. Barcelona; México, D.F: Ediciones Grijalbo, 1966.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social: identidade e alienação**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETTO, José Paulo; CARVALHO, Maria do Carmo Brant. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea. **Capacitação em Serviço Social e política social. Módulo I: Crise contemporânea, questão social e Serviço Social**. Brasília, CEAD, 1999.

YAZBEK, Maria Carmelita. Prefácio. In: SILVA, Maria Liduína de Oliveira e (Org). **Serviço Social no Brasil: história de resistência e de rupturas com o conservadorismo**. São Paulo: Cortez: 2016. p.15-23.