



Eixo: Serviço Social, fundamentos, formação e trabalho profissional.

Sub-eixo: Trabalho profissional.

COMPETÊNCIAS E ATRIBUIÇÕES DO ASSISTENTE SOCIAL: QUAL O PONTO DE PARTIDA?

CINTHIA FONSECA LOPES¹

Resumo: A ampliação exponencial dos espaços sócio-ocupacionais dos Assistentes Sociais tem intensificado o debate sobre as competências e atribuições deste profissional. Dessa forma, torna-se fundamental refletir sobre os diversos interesses que se materializam ao determinar as competências profissionais necessárias para a realização de determinada atividade ou função. A partir disso, realizamos um estudo preliminar, bibliográfico e documental, que nos aproxima dos diversos conceitos de competência, o tensionamento do Mercado de trabalho na regulação das habilidades, formação e requisições necessárias, bem como as alternativas construídas pelo Serviço Social para se contrapor a essa lógica.

Palavras-chave: Competência Profissional; Serviço Social; Mercado de Trabalho

Abstract: The exponential expansion of the social-occupational spaces of social workers has intensified the debate about the competences and duties of this professional. In this way, it becomes fundamental to reflect on the various interests that materialize when determining the professional competences necessary to perform a certain activity or function. From this, we carried out a preliminary, bibliographic and documentary study, which brings us closer to the different concepts of competence, the labor market tension in the regulation of skills, training and requisitions, as well as the alternatives built by Social Work to counteract this logic.

Keywords: Professional Competence; Social Work; Labor Market

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a ampliação das ações do governo na implementação de políticas sociais representou uma ampliação exponencial dos espaços sócio-ocupacionais dos assistentes sociais, o que levou a uma necessidade de recolocar, no cenário profissional, as reflexões do que seriam, de fato, nossas competências e atribuições em cada espaço sócio-ocupacional.

Essa reflexão se torna mais relevante, especialmente pelo fato de que muitas das novas ocupações ofertadas, nesses espaços, são nomeadas com os nomes genéricos como “Técnico de Referência” ou “Analista de Políticas Sociais”. Assim, mesmo sendo exigidas formações específicas para ocupar a função, as atribuições e competências das vagas genéricas, por

¹ Profissional de Serviço Social. Potere Social. E-mail: <cinthiassce@gmail.com>

vezes, elencam um conjunto de atividades igualmente genéricas, exigindo do assistente social um esforço técnico e político para definir e garantir as especificidades profissionais no espaço de atuação.

Nessa perspectiva, esse artigo se propõe a refletir sobre o que entendemos por — Competências e Atribuições profissionais —, a partir das publicações de autores de referência da profissão e de documentos do conjunto CFESS/CRESS, como forma de contribuir para a reflexão e materialização do que se considera atribuição e competência no cotidiano do fazer profissional do assistente social.

2.0 CONCEITOS PRELIMINARES SOBRE O SIGNIFICADO DE COMPETÊNCIA

O debate sobre as competências do/a assistente social percorre toda a trajetória da profissão e é recorrente em publicações que tentam analisar as particularidades do trabalho deste profissional em determinada política ou espaço sócio-ocupacional. Mas, quando estamos falando sobre esse assunto, o que se entende por *Competência*?

Apesar da discussão acerca da competência ter se tornado foco central nos últimos anos, tanto nas teorias que estudam a educação (currículo por competência) como naquelas que estudam o trabalho (competência profissional), essa categoria é objeto de estudo desde a década de 1930, data da sua primeira aparição no *Dicionário Larousse Comercial* (ROPE&TANGUY, 1995) para designar “alguém que faz algo bem feito”, atrelando o conceito de competência à capacidade, saberes e conhecimentos desenvolvidos.

Um dos principais expoentes dos estudos sobre competência é Perrenoud, que a denomina como a “faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para solucionar com eficácia uma série de situações” (2000, p. 32)

Identificamos, ao longo do estudo, a configuração de dois tipos de competência: Uma competência Instrumental — que surge como demanda profissional, mas que não deve ser seguida — e uma competência Crítica — que se alinha às diretrizes e às dimensões profissionais voltadas a uma atuação realmente competente.

A **Competência Instrumental** é construída a partir de um conhecimento fragmentado, focada no pragmatismo e, por assim dizer, tem o conhecimento como mero instrumento para uma determinada finalidade. Nessa Perspectiva, o conhecimento (teórico ou técnico) só tem centralidade quando garante a possibilidade concreta de aplicabilidade e de resolutividade de uma situação-problema.

Essa *Competência Instrumental* foi muito comum quanto ao fazer profissional do Serviço Social no seu processo de gênese e institucionalização, pois identificamos traços, ainda na atualidade, quando verificamos um fazer profissional inserido em uma racionalidade instrumental-burocrática com “adoção acrítica dos critérios de racionalidade instrumental [...] analisadas segundo a lógica pragmática e produtivista [...] (com) tendências a classificar e categorizar” (GUERRA, 2013, p. 69-71). Correndo o risco de constituir um sujeito profissional que “aparentemente sabe fazer, mas não conhece o significado social deste fazer, suas implicações éticas e políticas” resultando em um “técnico adestrado” (GUERRA, 2013, p. 69-71, grifos meus).

A partir da necessidade de romper com essa visão instrumental e refletir sobre esse debate alinhado aos interesses do sujeito central desse processo: o trabalhador e um conjunto de autores na área da educação apresentam uma matriz *crítico-emancipatória* para se pensar competências. Essa vertente se fundamenta no pensamento da teoria social-crítica, compreendendo a competência dentro de um contexto multidimensional, sociocultural, institucional, processual e que envolva o indivíduo de forma protagonista. (MANFREDI, 1998).

A matriz crítico-emancipatória, ao pensar a competência, não tem como foco os interesses específicos do mercado de trabalho, pois se pauta em uma competência centrada e pensada a partir dos trabalhadores e das suas condições de trabalho. A referida matriz também não se restringe à análise do espaço específico de atuação, mas esse espaço e esse trabalhador em sua interação com a dinâmica do capital, os contextos macroeconômicos, sociais e políticos, bem como os processos de luta e organização da classe trabalhadora. (SCHWARTZ, 2001).

Nessa perspectiva, esse conceito de competência não envolve apenas a dimensão individual, mas a análise desta dentro de um contexto

histórico, estrutural, socioeconômico e cultural e, a partir desse cenário, pensada nos processos de aquisição e de construção das competências e de conhecimentos necessários à consolidação de um *sujeito competente*.

Desse modo, essa discussão perpassa as estratégias e as polarizações de como direcionar a competência e sua “serventia” dentro da lógica de produção e reprodução do capital.

3.00 DISCURSO COMPETENTE: A QUEM SERVE O SUJEITO COMPETENTE?

A sombra que envolve o discurso de competência nos últimos anos está visceralmente atrelada ao discurso empresarial e às alternativas para sair da crise, buscando adaptar o trabalhador às novas práticas produtivas, criando comportamentos “economicamente úteis” (HIRATA, 1994), reduzindo o conceito de competência à capacidade produtiva do sujeito.

Engana-se quem acredita que se torna opção incorporar ou não esse conceito de competência atrelado aos interesses e às demandas do capital, pois

esse discurso competente não exige uma submissão qualquer, mas algo profundo e sinistro: exige a interiorização de suas regras, pois aquele que não as interiorizar corre o risco de ver-se a si mesmo como incompetente, anormal, a-social, como detrito, lixo. (CHAUI, 2011, p. 24).

Ou enquanto trabalhador, excluído da única forma de subsistência garantida pela ordem capitalista: a venda da sua força de trabalho. Nesse contexto, o assistente social, quanto mais

isento de determinações valorativas e de conteúdos concretos, mais se torna apto a responder as demandas da organização burocrático-formal que exige impessoalidade, objetividade e neutralidade. Na operacionalização da técnica, tanto a racionalidade formal-abstrata quanto a razão subjetivista e instrumental são adequadas. (GUERRA, 2013, p. 190).

Essa assertiva é percebida nitidamente quando identificamos um apelo à mera operacionalização de “Cadernos de Orientações” ou “Manuais Instrucionais” editados pelas diversas políticas sociais.

Não negando o papel que esses documentos e manuais possuem na orientação quanto à finalidade e funcionalidade de determinado

equipamento, serviço ou política, o que não podemos deixar de refletir é sobre os limites de cada documento e o compromisso em (re)orientá-los para, por meio dos serviços, programas e projetos instituídos oficialmente, garantir a materialidade de uma ação profissional crítica, comprometida e competente, alinhada aos interesses daqueles que demandam o nosso trabalho.

Aqui, no Brasil, desde a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (1996), o sistema educacional vem se pautando no que se chama de *Currículo por Competência*. O referido currículo desloca o debate de “quais conteúdos devemos estudar” para “quais competências devemos desenvolver”. A convocatória do MEC às instituições do ensino superior (Edital 04/97), com o objetivo de receber propostas às novas diretrizes curriculares para o ensino superior, deixa isso claro quando oferece “orientações básicas”, solicitando às instituições a pensarem como um dos componentes das diretrizes às competências e às habilidades, entendendo que

as Diretrizes Curriculares devem conferir uma maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos. Desta forma, ao invés do atual sistema de currículos mínimos, onde são detalhadas as disciplinas que devem compor cada curso, deve-se propor linhas gerais capazes de definir quais as competências e habilidades que se deseja desenvolver nos mesmos. Espera-se, assim, a organização de um modelo capaz de adaptar-se às dinâmicas condições de perfil profissional exigido pela sociedade, onde a graduação passa a ter um papel de formação inicial no processo contínuo de educação permanente que é inerente ao mundo do trabalho. (BRASIL, 1997a, p. 2).

Além desse deslocamento de disciplinas/conhecimento para competências/habilidades, um outro componente vinculado ao debate original de competências e que estará impresso nessa nova orientação curricular é a relevância atribuída aos conhecimentos inatos e adquiridos pelo aluno fora da educação formal, sugerindo como um dos princípios da educação superior, como afirma o Parecer CNE/CES 776/97, que trata da *Orientação geral para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação*, desse modo, as IES devem “encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada”. (BRASIL, 1997, p. 2).

A própria LDB, ao disciplinar sobre a educação superior, em seu artigo 44, vem afirmar que “O processo seletivo referido no inciso II considerará

as competências e as habilidades definidas na Base Nacional Comum Curricular” fazendo alusão às formas de ingresso ao ensino superior.

Dada a relevância atribuída ao debate de competências nos currículos, o Parecer CNE/CES 583/2001 determina que, dentre os componentes que devem compor as diretrizes, torna-se conteúdo obrigatório a determinação de competências/habilidades/attitudes que o curso superior deverá desenvolver no aluno, como podemos visualizar a seguir

2- As Diretrizes devem contemplar:

- a- Perfil do formando/egresso/profissional - conforme o curso o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado.
- b- Competência/habilidades/attitudes.
- c- Habilitações e ênfases.
- d- Conteúdos curriculares.
- e- Organização do curso.
- f- Estágios e Atividades Complementares.
- g- Acompanhamento e Avaliação. (BRASIL, 2011, p.3).

Uma formação por competência não torna o debate da formação compulsoriamente vinculado aos interesses do capital, no entanto, nos últimos anos, essa é uma das estratégias para criar trabalhadores moldados ao desenvolvimento capitalista, assim

A adoção de modelos de competências profissionais... está relacionado ao uso, controle, formação e avaliação do desempenho da força de trabalho diante das novas exigências postas pelo padrão de acumulação capitalista flexível ou toyotista: competitividade, produtividade, agilidade, racionalização de custos. Este modelo tende a tornar-se hegemônico em um quadro de crise do trabalho assalariado e da organização prescrita do trabalho e do declínio das organizações profissionais e políticas dos trabalhadores. (DELUIZ, 2001, p.1).

Nessa perspectiva, o currículo cumpre uma função de formação e adaptação ao mercado de trabalho com um viés tecnocrático, instrumental e da criação de “comportamentos produtivos” e, devido às condições precárias da classe trabalhadora, da diminuição dos postos de trabalho e de vínculos trabalhistas cada vez mais fragilizados; essas demandas não são trazidas apenas pelos operadores do capital, mas a própria classe trabalhadora passa a exigir uma formação que garanta de forma eficaz a sua empregabilidade.

Essa situação torna o debate crítico de competências duplamente desafiador, pois não se deve combater apenas ao discurso competente instituído pelo grande capital, mas também garantir processos de aprendizagem que contribuam para que a classe trabalhadora compreenda a engenhosa estratégia de submissão e exploração por trás desse discurso da “capacidade produtiva”.

Pautado nisso, pensar a competência, no Serviço Social, torna-se fundamental, já que a profissão se inclui duplamente nesse processo: enquanto trabalhadores tão acometidos quanto qualquer um que compõe a classe que vive do trabalho e enquanto gestores/executores das políticas sociais que servem como retaguarda para formar – nos diversos níveis – os trabalhadores que serão absorvidos pelo mercado.

Assim, como nos leva a refletir FERREIRA e ARAÚJO (2002),

Sendo o serviço social uma profissão institucionalizada e legitimada na sociedade capitalista, assinalamos que as mudanças que ocorrem no ordenamento desse sistema incidem direta e indiretamente sobre a profissão, na medida em que acentua as desigualdades sociais, redefine as formas de enfrentamento das manifestações da questão social e da implementação de políticas sociais. E, por conseguinte, essas mudanças refletem no espaço sócio-ocupacional do serviço social e das suas atribuições profissionais. (FERREIRA e ARAÚJO, 2002, p. 65).

Assim, identificar o rumo dessas mudanças e como elas se materializam na formação e fazer profissional torna-se fundamental não apenas para os/as Assistentes Sociais, mas para o conjunto de políticas sociais que serão geridas, executadas e planejadas por esses profissionais.

Perrenoud nos alerta a possibilidade de garantir um discurso *contra-hegemônico* de competência, pois estas tanto “podem responder a uma demanda social dirigida para a adaptação do mercado, como também podem fornecer os meios para apreender a realidade e não ficar indefeso nas relações sociais”. (PERRENOUD, 1999, p. 32).

É nesse processo que podemos acreditar que o debate de competência, enquanto categoria de análise, não se estabelece de imediato como “bom” ou “ruim”, mas inserido em um processo político-ideológico — pautado na perspectiva crítico-emancipatória de competência — de disputa de legitimidade de concepções em tensão.

E por isso, torna-se tão urgente e necessário discutir que concepção de competências defendemos e de que forma podemos materializá-la no processo de formação e exercício profissional.

4.00 SERVIÇO SOCIAL E A DEFINIÇÃO DE COMPETÊNCIA: UM DEBATE URGENTE

No Serviço Social, o que se entende hoje por habilidades e conhecimentos necessários ao/à Assistente Social Crítico e Competente é resultado de um amplo debate no interior da categoria que culminou no rompimento de uma visão tradicional da profissão, atrelada aos interesses e demandas do capital e inaugurou um projeto profissional atrelado à luta e organização da classe trabalhadora.

No entanto, como destaca Netto (2015), temos um projeto profissional *hegemônico* e não *homogêneo*, assim,

dispondo da hegemonia que conquistou na disputa de idéias e práticas da categoria profissional, ele não existe sem oposição e sem alternativas. Dada a diversidade registrável no interior da categoria... não existe nenhuma unanimidade nem qualquer “pensamento único” entre nós. (NETTO, 2015, p. 237).

E nessa disputa por legitimidade, o mesmo autor nos traz uma relevante preocupação, já que,

o crescimento descontrolado dos cursos de licenciatura, no marco de uma espantosa mercantilização do ensino superior, submetido a uma lógica empresarial e de caça ao lucro, tem aviltado os padrões da formação profissional. Desde 1997, a política educacional do governo vem favorecendo escandalosamente a expansão do ensino privado e o afrouxamento das exigências acadêmicas. O rápido aumento quantitativo de assistentes sociais vem sendo acompanhado de uma queda na qualidade teórica e técnica dos novos profissionais. (NETTO, 2015, p. 235).

Dessa forma, há uma necessidade urgente de fortalecer a direção hegemônica das competências e conhecimentos necessários ao trabalho do assistente social e que se encontram impressos no processo de formação profissional e na direção ético política do serviço social.

E, ao fortalecer, disseminar essa compreensão aos demais profissionais que atuam junto ao/à assistente social para romper com outra situação recorrente no trabalho interdisciplinar: convocar o assistente social para que este realize atribuições que não são de sua competência. Muitos

profissionais por não conseguirem identificar quais as competências que devem ser requisitadas aos assistentes sociais requisitando uma série de atribuições ao/à assistente social sem que estas sejam competências desses profissionais, como a informação do óbito aos familiares do paciente hospitalar ou a atuação na mediação ou arbitragem em casos no judiciário.

O primeiro passo para romper com esse cenário é ter clareza do que se entende por *Competência Profissional* no âmbito do projeto crítico de Serviço Social e só se conseguirá realizar essa tarefa se houver um debruçar sobre o estudo e reflexão sobre essa categoria.

Para guiar esse caminho temos três importantes instrumentos político-normativos: O Código de Ética do Assistente Social de 1993, a Lei 8663/93 que regulamenta a profissão e as Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social aprovada pela ABEPSS em 1996. Eles são os balizadores da construção do conceito de competências na formação e exercício profissional contemporâneo.

O Código de Ética do Assistente Social e a Lei de Regulamentação são instrumentos fundamentais para balizar e orientar a definição e materialização de nossas competências a medida que elege os princípios que devem sustentar nossos passos e como devemos construir e estabelecer nossas relações profissionais, bem como, no caso específico da Lei de Regulamentação, estabelece expressamente o que seriam competências e atribuições do Assistente Social. Assim, mais que um conjunto de princípios e artigos, esses documentos devem ser assimilados e introjetados como o fundamento que guia e define a ação profissional.

As diretrizes curriculares, no âmbito da formação profissional, buscam construir os elementos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos que deverão garantir ao futuro profissional as condições necessárias para a compreensão do fazer profissional e do papel que o profissional assume no espaço institucional.

Mais do que definir formalmente as atividades e conhecimentos necessários para o fazer profissional, o foco central é a definição da finalidade dessas atividades e conhecimentos. A serviço de quem? Com qual objetivo? Buscando atender à que condições objetivas?

No entanto, sozinhos, sem a necessária reflexão na academia e no fazer profissional esses instrumentos normativos serão letra morta, já que sua funcionalidade concreta só será materializada se assimilada, reconhecida e incorporada ao cotidiano dos sujeitos profissionais formados e em formação, como afirma Guerra (2014):

Nestes documentos, inscrevem-se tanto os valores que a profissão determina, o conjunto de competências socioprofissionais e políticas quanto a direção político-profissional estratégica. Então, Lei de Regulamentação, Código de Ética e Diretrizes Curriculares da formação profissional não são apenas instrumentos jurídicos, contemplam também orientações técnico-operativa e ídeo-políticas... Traduzindo tais valores e princípios para as particularidades do exercício profissional, o projeto ético-político explicita-se na exigência de competência; a qual não depende somente de uma vontade política e da adesão a valores, mas da capacidade de torná-los concretos. (GUERRA, 2014, p. 38).

Por isso, deixamos o alerta para os estudantes de serviço social que estão em processo de formação (e para docentes que contribuem para nesse processo): os conteúdos e componentes curriculares devem ser apreendidos como elementos necessários à construção e compreensão das competências profissionais e não como um calhamaço de conteúdos e leituras que devemos acumular para alcançar determinada nota da disciplina.

Essa necessidade de ampliar o debate já havia sido sinalizada por Iamamoto (2008) em seu livro *Serviço Social em tempo de Capital fetiche*. A autora, ao analisar os programas de pós-graduação, as linhas de pesquisa e a direção e temática dessas pesquisas, afirma, com preocupação, que o eixo de fundamentos e formação profissional do serviço social congrega apenas 12,7% das linhas de pesquisa identificadas nos programas de pós-graduação.

E, ao identificar os temas recorrentes no referido eixo, afirma que “as competências e atribuições privativas do assistente social resguardadas na legislação profissional são temas praticamente silenciados, afora a atribuição referente à gestão e avaliação das políticas, programas e projetos sociais”, (IAMAMOTO, 2008, p. 464). Posto isso, Iamamoto alerta da necessidade do aprofundamento desse debate.

Uma outra situação que compromete esse debate é a divisão entre Competências e Atribuições privativas instituídas pela nossa Lei de Regulamentação. Acrescenta-se aí, além da dificuldade em determinar de forma concreta o que seriam competências no âmbito institucional, a

necessidade de determinar e disputar nos espaços sócio-ocupacionais, quais daquelas competências seriam estritamente do Serviço Social (no caso, nossas atribuições privativas).

Para minimizar essa situação o Conjunto CFESS/CRESS vem realizando esforços na publicação de documentos, resoluções e parecer jurídico que contribua nesse processo.

Segundo o PARECER Jurídico Nº 27/98, que faz análise das competências de assistente social em relação aos parâmetros normativos previstos pelo artigo 5.º da Lei 8662/93, que estabelece as atribuições privativas do mesmo profissional, a lei, ao

diferenciar o artigo 4.º e 5º reservando-se ao primeiro o estabelecimento simplesmente das competências do assistente social e ao subseqüente as atribuições privativas do mesmo profissional. Diferenciou, assim, o legislador aquelas funções de caráter privativo e portanto exclusivas do assistente social, reservando ao artigo 4º as competências genéricas que no nosso entendimento poderiam ser executadas por qualquer profissional, diferentemente de outras leis de profissões regulamentadas que fixam tão somente as funções privativas. (BRASIL, 1997, p. 2).

Como a matéria-prima do trabalho do assistente social é a questão social em suas múltiplas expressões e a forma de atuação junto a esta; é por meio de serviços e políticas sociais que visam minimizar seus impactos nas condições de vida e trabalho da classe trabalhadora, torna-se impossível determinar que toda a atuação do assistente social junto a sua matéria-prima seja privativa.

Primeiro, pela complexidade em que essas *expressões* se manifestam, demandando um esforço coletivo (e, daí, múltiplas competências e formas de atuação que ultrapassam a formação do serviço social); segundo, porque os meios de intervenção junto a esse objeto - as políticas sociais - também não podem ser atribuídas como espaço privativo de atuação, dada a amplitude de atuação e demandas a responder.

Para aprofundar essa discussão, o referido parecer alerta que, no rol de competências (que são demandas também de outras profissões) que demandam restrito conhecimento da *matéria* ou *área de conhecimento* do serviço social devem ser atribuídas como atuação privativa do/a Assistente Social e reforça que,

se existe repetição da mesma atividade em competência, prevalece, sem dúvida na modalidade de ATRIBUIÇÃO PRIVATIVA, uma vez que a norma específica que regula o exercício profissional do

assistente social deve ser superior a norma genérica que estabelece, simplesmente, competências. (BRASIL, 1997, p.6,7).

Numa perspectiva de garantir respaldo jurídico-normativo à determinação do que se entende ou não por competência profissional, o CFESS periodicamente realiza encontros que resultam na aprovação de dispositivos legais que devem balizar o fazer profissional, assim, além do Código de Ética, da Lei de Regulamentação e das Diretrizes Curriculares, podemos citar como dispositivos normativos que regulamentam as competências e atribuições profissionais:

- Resolução 493/2006 que dispõe sobre as condições éticas e técnicas de trabalho;
- Resolução 533/2008 que regulamenta a supervisão direta de estágio;
- Resolução 554/2009 que trata do não reconhecimento da metodologia DSD nem como competência nem como atribuição do Assistente Social;
- Resolução 569/2010 que trata do não reconhecimento da terapia nem como competência nem como atribuição do Assistente Social;
- Resolução 559/2009 que trata da atuação do assistente social como perito judicial e quando convocado como testemunha;
- Resolução 557/2009 que regulamenta a emissão de pareceres, laudos e opinião técnica em conjunto entre o Assistente Social e Outros profissionais;
- Resolução 556/2009 sobre a lacração de material técnico sigiloso.
-

Além desse conjunto de Resoluções, o CFESS mantém sistemática publicações que refletem sobre as competências e atribuições dos assistentes sociais no conjunto das políticas sociais; a *Série Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais* já publicou brochuras que apresentam discussões sobre o trabalho do assistente social nas políticas de Assistência Social, de Saúde, de Educação, de Sócio-Jurídico, de Questão Urbana e, mais recentemente, o documento que trata das Residências em Saúde e Serviço Social, além da publicação do relatório do Seminário sobre o Serviço Social, na Previdência, na Assistência, no Controle Social e no Socio-Jurídico.

No entanto, a materialização dos dispositivos impressos nesses documentos encontra obstáculos devido à contradição inerente à profissão: enquanto profissão liberal com clara direção ético-política voltada às demandas e interesses da classe trabalhadora, mas, que precisa vender sua força de trabalho para aqueles que representam os interesses da burguesia. Assim, passamos a identificar que as competências e habilidades requeridas ao

assistente social, muitas vezes, atende a necessidades e interesses antagônicos em uma mesma ação (IAMAMOTO, 2008).

Nessa situação, o profissional deve seguir as competências exigidas para os técnicos de referência como orienta a Política Nacional da Assistência Social - PNAS ou a orientação impressa nos parâmetros de atuação do assistente social na política de assistência, publicação do CFESS (quando estas divergirem)? Devem realizar atividades terapêuticas junto aos dependentes químicos, já que a legislação que regulamenta a política de atendimento ao dependente químico autoriza a realização de determinada ação, ou devem seguir a Resolução 569 do Conjunto CFESS/CRESS que não reconhece as terapias nem como competência nem como atribuição do assistente social?

São muitos os dilemas encontrados na construção/consolidação do que se entende por competência profissional no serviço social; o ponto de consenso é afirmar que este debate sofre um tensionamento interno no seio da profissão (como qualquer outra profissão que vende sua força de trabalho para o capital, seja no âmbito privado ou público).

Nesse esforço de fortalecer o debate sobre competências em uma perspectiva crítica e garantir uma direção concreta para a atuação profissional, em 2009, o CFESS lança uma Especialização na modalidade a distância intitulada *Serviço Social, Direitos Sociais e Competências Profissionais*, e no seu texto introdutório já sinaliza,

Este curso, ao eleger direitos sociais e competências profissionais como eixos do debate sobre o Serviço Social na cena contemporânea, responde tanto a reais demandas da categoria profissional em seu labor cotidiano quanto cobre uma importante lacuna na literatura especializada recente sobre a temática das competências profissionais numa perspectiva histórico-crítica. (IAMAMOTO, 2009, p. 2).

A partir desse pressuposto, um conjunto de disciplinas foram cuidadosamente pensadas para propor ao assistente social a imersão em um conjunto de conhecimentos e reflexões necessárias à construção de uma perspectiva de competência defendida pela profissão que,

não se confunde com aquela estabelecida pela burocracia da organização, conforme a linguagem institucionalmente permitida e autorizada; que não reifica o saber fazer, subordinando-o, antes, à direção social desse mesmo fazer. Competência que contribui para desvelar os traços conservantistas ou tecnocráticos do discurso oficial, recusa o papel de tutela e controle das classes subalternas -

em seus diferentes segmentos e grupos -, para envolvê-las nas teias e amarras do poder econômico, político e cultural. (IAMAMOTO, 2007, p. 144).

Ainda, segundo a mesma autora, para romper com essa visão burocrática de competência,

Exige-se um profissional qualificado, que reforce e amplie a sua competência crítica; não só executivo, mas que pensa, analisa, pesquisa e decifra a realidade. Alimentado por uma atitude investigativa, o exercício profissional cotidiano tem ampliadas as possibilidades de vislumbrar novas alternativas de trabalho nesse momento de profundas alterações na vida em sociedade. O novo perfil que se busca construir é de um profissional afinado com a análise dos processos sociais, tanto em suas dimensões macroscópicas quanto em suas manifestações quotidianas; um profissional criativo e inventivo... (IAMAMOTO, 2007, p. 49).

E esse profissional *criativo e inventivo*, com capacidade de mobilizar seus recursos para decifrar a realidade e construir alternativas de trabalho, dentro de um projeto societário defendido pela profissão, necessita mobilizar três dimensões de competências:

Uma dimensão teórico-metodológica, por meio de

um diálogo crítico com a herança intelectual incorporada pelo Serviço Social e nas autorrepresentações do profissional, cuja porta de entrada para a profissão passa pela história da sociedade e pela história do pensamento social na modernidade, construindo um diálogo fértil e rigoroso entre teoria e história; “ (IAMAMOTO, 2009, p. 7).

Uma dimensão ético-política que busque,

um redimensionamento dos critérios da objetividade do conhecimento, para além daqueles promulgados pela racionalidade da burocracia e da organização, que privilegia sua conformidade com o movimento da história e da cultura... Exige um profissional culturalmente versado e politicamente atento ao tempo histórico; atento para decifrar o não-dito, os dilemas implícitos no ordenamento epidérmico do discurso autorizado pelo poder. (IAMAMOTO, 2009, p. 07).

E uma dimensão técnico-operativa, ou seja,

uma competência estratégica e técnica (ou técnico-política) que não reifica o saber fazer, subordinando-o à direção do fazer. Os rumos e estratégias de ação são estabelecidos a partir da elucidação das tendências presentes no movimento da própria realidade, decifrando suas manifestações particulares no campo sobre o qual incide a ação profissional. (IAMAMOTO, 2009, p. 7).

Essas três dimensões devem estar organicamente vinculadas em todo o processo de formação e fazer profissional para não correr o risco de cair em “dificuldades, identificadas pela categoria profissional que necessitam ser

ultrapassadas: o teorismo, o militantismo e o tecnicismo. (IAMAMOTO, 2007, p. 52).

É a partir dessa articulação indissociável entre Competência Teórico-Metodológica, Ético-Política e Técnico-Operativa no processo de leitura e compreensão da realidade e do fazer profissional que devemos destrinchar os documentos e demandas institucionais, tendo as políticas sociais como o *meio* necessário para a materialização do nosso trabalho, mas possuindo instrumentos e competências claramente vinculadas à busca do resultado concreto do nosso trabalho: a garantia de direitos sociais e a minimização das expressões da questão social e não a mera execução da política social.

É importante compreender como esse tensionamento (executar a política X garantir direitos) se materializa, hoje, para não diminuir o trabalho do assistente social a um simples operador e executor da política social sem a compreensão de onde devemos chegar com aquela ação a partir de uma direção ético-política e do compromisso com a classe trabalhadora.

5.0 ENCERRANDO O TEXTO PARA INICIAR O DEBATE

Discutir competências no Serviço Social é bastante desafiador. Primeiro, pela dificuldade em determinar competências e atribuições específicas numa profissão que tem como foco de atuação o conjunto das expressões da questão social e um conjunto de espaços sócio-ocupacionais que atuam de forma fragmentada em cada uma dessas expressões.

Por mais que a análise crítica sobre o nosso objeto de intervenção, a questão social, nos permita identificar sua origem e a forma concreta de combate, ao nos depararmos com as demandas dos sujeitos, devemos garantir ações reais de supressão das condições mais emergenciais que impactam no suprimento das suas necessidades básicas é aí que entramos em um impasse: entender as competências profissionais em uma perspectiva de totalidade mas, ao mesmo tempo, consolidar um arsenal de competências com foco nas demandas mais pontuais e emergenciais daqueles que demandam nossos serviços.

O segundo desafio diz respeito ao nosso processo de formação profissional, que se dá de forma generalista e, muitas vezes, vinculadas à

compreensão de um conjunto de conhecimentos sem articulá-los a um conjunto de competências.

Então, garantir a compreensão de como aqueles conteúdos e componentes curriculares se materializam em cada política particular, exige do estudante (e do profissional) um conjunto de articulações que, muitas vezes, não foram preparados para fazer.

Assim, pensar competências e atribuições profissionais nos exige refletir dentro de uma análise de totalidade e de fundamento da teoria social crítica que baliza e orienta a ação, mas também pensar a política social e seus desmembramentos em programas, serviços e ações como *lócus* prioritário de ação e das nossas respostas profissionais (dada a nossa condição efetiva de trabalhador assalariado vinculado prioritariamente aos órgãos do Estado). E, nessa configuração, ter a execução da política social não como fim, mas como meio necessário para a garantia de direitos e fortalecimento da organização da classe trabalhadora.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dez. de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htmLDB. Acesso em: ago. 2017.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES n. 776/97. **Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação**. Brasília, DF, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer77697.pdf. Acesso em: set. 2017.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES n. 583/2001. **Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação**. Brasília, DF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Resolução N. 15, de 13 de março de 2002. **Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social**. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES152002.pdf>. Acesso em: ago. 2017.

CHAUI, Marilena. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Cortez, 2011.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Parecer jurídico N. 27/98. **Análise das competências do assistente social em relação aos**

parâmetros normativos previstos pelo art. 5º da Lei 8662/93, que estabelece as atribuições privativas do mesmo profissional. São Paulo, SP, 1998. Disponível em: <http://www.cress-es.org.br/site/images/parecer%20cfess%20-%2027-98.pdf>. Acesso em: set. 2017.

_____. Resolução do CFESS N° 572. **Dispõe sobre a obrigatoriedade de registro nos Conselhos Regionais de Serviço Social, dos assistentes sociais que exerçam funções ou atividades de atribuição do assistente social, mesmo que contratados sob a nomenclatura de CARGOS GENÉRICOS e dá outras providências.** Brasília: CFESS, 2010.

_____. Resolução N. 554/2009, de 15 de setembro de 2009. **Dispõe sobre o não reconhecimento da inquirição das vítimas crianças e adolescentes no processo judicial, sob a Metodologia do Depoimento Sem Dano/DSD, como sendo atribuição ou competência do profissional assistente social.** Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao_CFESS_554-2009.pdf. Acesso em: set. 2017.

_____. Resolução N. 559/2009, de 16 de setembro de 2009. **Dispõe sobre a atuação do Assistente Social, inclusive na qualidade de perito judicial ou assistente técnico, quando convocado a prestar depoimento como testemunha, pela autoridade competente.** Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao_CFESS_559-2009.pdf. Acesso em: set. 2017.

DELUIZ, Neise. **O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo.** **Boletim técnico** do

FERREIRA, Patrícia Rodrigues; ARAÚJO, Rose Mary de. As atribuições profissionais no espaço ocupacional do assistente social. In: PREDES, Rosa. (Orgs.). **Mercado de trabalho do serviço social: fiscalização e exercício profissional.** Maceió: EDUFAL, 2002. p. 61-71.

GUERRA, Yolanda. Racionalidades e serviço social: o acervo técnico-instrumental em questão. In: SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda. (Orgs.). **A dimensão técnico-operativa no serviço social: desafios contemporâneos.** 2. ed. Juiz de Fora: UFJF, 2013.

_____. Yolanda. "As Dimensões da Prática Profissional : Possibilidade de reconstrução crítica das demandas contemporâneas." **Revista Libertas**, Juiz de Fora: FSS/UFJF, v. 2, n. 2; v. 3, n. 1 e 2, 2002.

HIRATA, Helena S. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: Ferreti, C. et alii (orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação.** Petrópolis, Vozes, 1994.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. O serviço social na cena contemporânea. In: SERVIÇO social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.
IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

MANFREDI, Silvia Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional - das dimensões conceituais e políticas. **Educ. Soc.**, v.19, n.64, pp.13-49, 1999.

NETTO, José Paulo. O projeto ético-político profissional do serviço social brasileiro. **Revista intervenção social**, Lisboa, n. 42\45, p. 229-242, 2015.

PERRENOUD, Philippe. Construindo competências. Entrevista concedida a Paola Gentile e Roberta Bencini. In: **Revista nova escola**. N. 135. Set. 2000. pp 19-31.

_____. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. (orgs.) **Saberes e competência: o uso de tais noções na escola e na empresa**. Campinas: Papyrus, 1997.

SCHWARTZ, Yves. Trabalho e educação. Entrevista. **Revista presença pedagógica**, n. 38, p 5-17, mar/abr, 2001.